

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**DEPARTAMENTO DE MÚSICA**

**TESIS DOCTORAL**

**LA IMPROVISACIÓN EN LA HISTORIA DE LA MÚSICA Y DE LA  
EDUCACIÓN: ESTUDIO COMPARATIVO DE LA CREATIVIDAD EN LA  
MÚSICA EN NIÑOS DE 7 A 14 AÑOS**

**de Cristina Alcalá-Galiano Ferrer para la obtención del grado de doctor en  
Historia y Ciencias de la Música**

Director

D. José Luis Linaza Iglesias  
Catedrático Interfacultativo de Psicología  
Evolutiva y de la Educación  
Coordinador del programa de Doctorado  
En la UAM

Tutor

D. Alfredo Vicent López  
Director del Centro Superior de  
Investigación y Promoción de la Música  
Prof. Contr. Doctor del Dpto. de Música  
En la UAM

Madrid, Mayo de 2007.

*A mi madre Isabel, ferviente improvisadora  
y a mi padre Alfonso que me enseñó el valor de la música*

*A mi esposo Alfonso,  
sin su paciente ayuda esta tesis no hubiera sido posible*

“En el punto donde se detiene la ciencia, empieza la imaginación”

Charles Baudelaire (París 1821-1867)

## INDICE

<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>9</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>11</b>
<b>1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....</b>	<b>11</b>
<b>2. RAZONES PARA LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>14</b>
<b>3. HIPÓTESIS.....</b>	<b>15</b>
<b>4. METODOLOGÍA.....</b>	<b>16</b>
4.1. Antecedentes de la investigación .....	17
4.2. Etapas establecidas.....	17
4.3. Criterios de la elaboración .....	19
4.4. Presentación y redacción.....	20
4.5. Resumen y Estructura de la Tesis .....	20
<b>PRIMERA PARTE: LA IMPROVISACIÓN EN LA HISTORIA DE LA MÚSICA Y DE LA EDUCACIÓN.....</b>	<b>26</b>
<b>CAPÍTULO 1: LA IMPROVISACIÓN.....</b>	<b>26</b>
1.1. Descripción de la Improvisación: definiciones diversas .....	28
1.2. Estudio, teoría y práctica de la Improvisación .....	33
1.3. Diversos enfoques en la enseñanza de la improvisación.....	35
1.4. El Proceso de la Improvisación.....	37
1.5. La Improvisación en diferentes Culturas.....	40
<b>CAPÍTULO 2: LOS ORÍGENES DE LA MÚSICA .....</b>	<b>46</b>
2.1. La música en la Prehistoria: Aproximación básica .....	46
2.2. Los primeros colonizadores en la Península Ibérica .....	53
<b>CAPÍTULO 3: PERIODO GRECO-ROMANO.....</b>	<b>58</b>
3.1. Historia y cultura greco-romana: aproximación básica.....	58
3.1.1. Concepción filosófica y de la educación .....	62
3.1.2. La Educación musical: formación general, vocal e instrumental .....	63
3.1.2.1. La formación y técnica de la voz así como la práctica .....	65
3.1.2.2. La Improvisación como parte de la formación musical.....	67
<b>CAPÍTULO 4: LA EDAD MEDIA.....</b>	<b>70</b>
4.1. La Música en la Edad Media en Europa, hasta el siglo XII .....	70
4.1.1. De la Música oral a la escrita .....	71
4.1.2. Notación musical.....	72
4.1.2.1. Otras notaciones posteriores .....	75
4.1.2.2. Odón de Cluny y Guido D'Arezzo .....	75
4.1.3. Formas musicales: Principio de la Forma.....	77
4.1.3.1. Formas musicales improvisatorias.....	79
4.1.3.2. Otras formas musicales improvisadas más comunes en este periodo .....	80
4.1.3.3. La canción monódica profana en latín.....	83
4.1.4. La lírica trovadoresca y trovera: la canción monódica y vernácula.....	84
4.1.4.1. La práctica de ejecución (improvisada) .....	88
4.1.5. La lírica provenzal en España y Portugal .....	89
4.1.5.1. Las Cantigas de Santa Maria .....	91
4.1.6. La poesía Italiana. Las <i>Laude</i> .....	93
4.2. La Edad Media europea hasta el siglo XIV.....	95
4.2.1. La Polifonía: su nacimiento.....	95
4.2.1.1. La polifonía improvisada.....	97
4.2.2. La improvisación en las formas musicales: discanto, <i>organum</i> , motete.....	98

4.2.3. Otras formas musicales a finales del siglo XIV: <i>ballades, rondeaux, chansons balladées, virelais</i> .....	102
4.2.4. La música inglesa hasta el siglo XV: el <i>gymel</i> y el discanto inglés.....	104
4.2.5. La polifonía improvisada y método para su ejecución .....	107
<b>CAPÍTULO 5: EL RENACIMIENTO .....</b>	<b>109</b>
5.1. El Periodo de Transición hacia el Renacimiento.....	109
5.2. Escuelas Flamenca y Borgoñona.....	109
5.3. Las Escuelas o Capillas y la Pedagogía musical .....	112
5.4. Los principios de la Imprenta musical .....	115
5.5. Teóricos destacados en el Renacimiento: tratados, teorías y planteamientos acerca de la improvisación.....	116
5.6. Los Géneros más destacados en el s. xv, donde la improvisación tuvo también su importancia .	122
5.7. La Música instrumental y los nuevos instrumentos .....	125
5.8. Prácticas de la improvisación que continuaron en el siglo XVI: diferenciación de estilos escrito e improvisado.....	127
5.8.1. Tratadista y compositor español: Diego Ortiz .....	129
5.9. La ornamentación en la composición del siglo XVI .....	130
5.10. La improvisación en los “instrumentos perfectos” .....	132
5.11. Nuevas formas musicales basadas en la improvisación: variaciones, fantasías, <i>pavana, galliarda</i> , etc. ....	134
5.12. Formas vocales renacentistas: el madrigal ( <i>soneto, ballata, canzone, ottava rima</i> ).....	137
5.12.1. El villancico en España: una forma propia .....	138
5.13. La Música española durante el Renacimiento (siglo de oro).....	139
5.14. Final del Renacimiento .....	146
<b>CAPÍTULO 6: EL BARROCO .....</b>	<b>148</b>
6.1. Panorama general en el Barroco Temprano .....	148
6.2. Los cambios característicos en el Periodo Barroco: el papel de la improvisación .....	151
6.3. Estilo en la práctica de la improvisación en Italia (s. XVII). ....	156
6.4. Estilo en la práctica de la improvisación en Inglaterra (s. XVII) .....	158
6.5. Estilo en la práctica de la improvisación en Francia (s. XVII).....	159
6.6. La ornamentación improvisada tardía en Italia y su influencia en Alemania e Inglaterra .....	163
6.7. Panorama de la música para escena en España .....	165
6.8. La práctica de la improvisación en el Barroco .....	168
6.9. Nuevas Formas y Géneros con rasgos improvisatorios en el Barroco .....	170
6.10. La improvisación en la Pedagogía del Periodo Barroco .....	185
<b>CAPÍTULO 7: EL CLASICISMO .....</b>	<b>189</b>
7.1. El Periodo del Clasicismo hasta 1750 .....	189
7.1.1. La Ilustración: pensamiento y comportamiento social .....	190
7.1.2. El Concierto público y el nacimiento del aficionado: los dos fenómenos más importantes .	191
7.1.3. Edición y Comercio.....	191
7.1.4. Estética musical .....	192
7.1.5. La Enseñanza de la música en el Periodo Clásico .....	194
7.2. El periodo Clasico (1750- 1800).....	194
7.2.1. El gusto de la Burguesía .....	195
7.2.2. La Opera.....	195
7.2.3. La Ópera Cómica en Italia, Francia, Inglaterra, Alemania: la importancia de la improvisación en este género .....	196
7.3. La práctica de la improvisación en el periodo Clásico.....	200
7.3.1. El bajo continuo, en el Concierto .....	207
7.3.2. La Música Vocal .....	208
7.4. Otros Géneros y Formas musicales característicos en el Clasicismo .....	212
7.4.1. La Sonata.....	212
7.4.1.1. Antecedentes improvisatorios en la forma sonata.....	215
7.4.2. La Sinfonía .....	217
7.4.3. La música de Cámara .....	222

<b>CAPÍTULO 8: EL ROMANTICISMO.....</b>	<b>223</b>
8.1. Rasgos generales en la sociedad del siglo XIX.....	223
8.2. El Movimiento Romántico.....	224
8.2.1. Grandes contrastes en el Romanticismo.....	227
8.3. Prácticas de la Improvisación instrumental en este Periodo: tratados y compositores.....	230
8.4. Otras Formas musicales del Romanticismo, donde la improvisación tuvo un papel fundamental.....	233
8.5. La Improvisación en la música vocal.....	235
8.6. La Educación musical en este periodo.....	239
8.6.1. La Educación Musical: Importancia de los Valores Tradicionales.....	240
8.6.2. La Educación musical en España, en el siglo XIX.....	243
8.6.2.1. Tratadistas y tratados sobre la Educación en nuestro País.....	246
<b>CAPÍTULO 9: EL SIGLO XX.....</b>	<b>250</b>
9.1. Rasgos generales en la sociedad del siglo XX.....	250
9.2. Cambios fundamentales en la música del siglo XX.....	250
9.3. Otros tipos de música que se desarrollaron en el siglo XX.....	252
9.4. La improvisación en el arte de la Música.....	256
9.4.1. El concepto de improvisación grupal.....	258
9.5. La Pedagogía musical en el siglo XX. Grandes Pedagogos: Dalcroze, Kodaly, Orff.....	259
9.5.1. Otros autores importantes: valores tradicionales.....	265
9.5.2. La improvisación en otros autores importantes en el campo de la Pedagogía.....	266
<b>SEGUNDA PARTE.....</b>	<b>270</b>
<b>LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN MUSICAL. ESTUDIO COMPARATIVO DE LA CREATIVIDAD EN LA MÚSICA.....</b>	<b>270</b>
<b>CAPÍTULO 10: LA CREATIVIDAD.....</b>	<b>270</b>
10.1. Investigación en la Creatividad general.....	270
10.2. Imaginación creadora.....	276
10.3. Estudios precedentes en la Creatividad general.....	277
10.4. Investigación en el pensamiento creativo en la música.....	278
10.4.1. Razones para la investigación.....	280
10.4.2. Estudios realizados en el campo de la Creatividad en la música.....	280
10.5. Las composiciones infantiles.....	288
10.5.1. Algunos estudios realizados en las composiciones infantiles.....	288
10.5.2. Secuencia evolutiva en las composiciones infantiles.....	290
<b>CAPÍTULO 11: EL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN: PLANTEAMIENTO GENERAL.....</b>	<b>298</b>
11.1. Hipótesis.....	299
11.2. Bases del Estudio.....	299
11.3. Metodología.....	300
11.3.1. Selección de sujetos.....	300
11.4. Procedimiento utilizado para la realización de las pruebas.....	301
11.4.1. Material empleado.....	302
12. Análisis del diseño del estudio: características de las pruebas.....	302
12.1.2. Resultados registrados.....	308
<b>CAPÍTULO 12: EVALUACIÓN Y MEDICIÓN.....</b>	<b>311</b>
12.1. Evaluación y Valoración de resultados.....	312
12.1.1. Evaluación de la prueba de Creatividad en la Música.....	313
12.1.1.1. Conceptos evaluables de CREATIVIDAD EN LA MUSICA.....	315
12.1.2. Evaluación de la Composición Musical.....	316
12.1.2.1. Conceptos evaluables en el Análisis de la COMPOSICIÓN MUSICAL.....	317
12.1.3. Rasgos interesantes de las obras analizadas.....	318
<b>CAPÍTULO 13: RESULTADO DEL ESTUDIO.....</b>	<b>324</b>
13.1. Tablas de datos de Participantes.....	324
13.3. Estudio de la prueba: Composición Musical.....	342
13.3.1. Estudio por Edad.....	342
13.3.2. Estudio por sexos.....	347

<b>CAPITULO 14: CONCLUSIONES DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>355</b>
<b>CONCLUSION FINAL.....</b>	<b>360</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DOCUMENTALES .....</b>	<b>364</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>386</b>

## **AGRADECIMIENTOS**

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Autónoma de Madrid, por haber incorporado a los músicos en sus aulas y ser la universidad pionera en la implantación del doctorado en Historia y Ciencias de la Música. A su vez, quiero hacerlo extensivo a todos los profesores que formaban el Gabinete de Dirección en el curso académico de 1997, que trabajaron sin desánimo para hacer posible su oficialidad.

Mi más sincero reconocimiento a la encomiable dedicación de D<sup>a</sup> Rosa Maria Kucharsky, recientemente desaparecida, primera presidenta de ISME España, que tanto luchó por el reconocimiento de la Licenciatura en la Música de los estudios realizados en el Conservatorio.

De forma especial agradezco al profesor D. José Luís Linaza, por su interés y dedicación en la labor de dirección para la consecución de esta tesis, así como al profesor D. Alfredo Vicent por su colaboración en los trabajos de tutoría y como amigo entrañable. También deseo reconocer al profesor D. José Peris, que desde el año académico de 1987, dirigió e impulsó el programa de doctorado en Música hasta su jubilación. De igual forma quiero llegar a todos los amigos y compañeros de la Universidad Autónoma especialmente a la pianista y doctora Mar Gutiérrez Barrenechea, que ha repasado mis textos con sumo interés y me ha prestado tanto su ayuda profesional como apoyo moral.

Quiero agradecer con especial énfasis a la Universidad de Stanford, California USA, por la afectuosa acogida y cesión de todas sus dependencias: bibliotecas, archivos, salas y reprografía gratuita, gracias a ello, tuve la suerte de recopilar datos fundamentales para hacer realidad este estudio. Del mismo modo, nombrar a las universidades de Berkeley; San Francisco State; San Francisco University; Marin University, y Conservatorio de San Francisco, que me abrieron sus puertas y colaboración.

No puedo dejar de mencionar mi agradecimiento a todo el personal docente y laboral tanto de la UAM, como de todas las instituciones, bibliotecas, colegios, conservatorios y centros de documentación, en España y en el extranjero, en los que he realizado mi labor de investigación, quienes siempre amables y desinteresadamente me prestaron su ayuda



Deseo al mismo tiempo, de forma especial, mencionar a todos los profesores, escuelas y conservatorios de música, que han tomado parte en el estudio de investigación, prestando su tiempo, su ayuda y sus alumnos para realizar el trabajo de recogida de datos en las pruebas realizadas a los niños, pues sin ellos no hubiera sido posible la realización de esta tesis.

Gracias de una forma especial a Katerina Gurska, Carmen Martínez, Marisa Pérez, Marisa Santisteban, Mercedes Barros, Anabel Fernández, Begoña Barrientos, Angeles Maroto, Marisa Manchado, Eduardo Costa, Pedro Casado, Cecilia Piñero y a todos, amigos y colaboradores ya que no es posible mencionar a todos aquí.

No puedo dejar de dirigirme especialmente a todos mis alumnos que durante años, sin ellos saberlo han sido los impulsores de esta tesis, mi más sincero agradecimiento por las alegrías y sinsabores que me proporcionaron, ayudándome a crecer.

Muy especialmente deseo agradecer a mi familia querida, en primer lugar a mis padres que me enseñaron el valor de la música y luego a mi marido, hijos, nietos, que han sido tan comprensivos y cariñosos en los momentos que lo he necesitado y que tanto me han animado a continuar en mi labor de investigación, aportando su valiosa ayuda. Deseo también mencionar especialmente a mis hijos Alfonso, Gabriela y especialmente a Asis y Diego por su ayuda en los trabajos de ordenador así como a mi sobrino Alvaro Alcalá-Galiano.

Para concluir, no puedo dejar de mencionar a todos los maestros, amigos, interlocutores, con los que he compartido cambios de impresiones, replanteamiento de teorías, reflexiones y discusiones que me han alimentado, soportadome amablemente durante tantos años.

## **Introducción**

### **1. Justificación del tema**

El propósito de escribir este trabajo nace de una preocupación personal por encontrar el mejor camino para la formación musical, tratando de facilitar el conocimiento y la exploración en todas las músicas y formas posibles desde los primeros pasos, para que el aprendizaje sea rico, artístico, creativo, ameno y forme parte de una educación global.

En mi largo caminar dentro del marco de la enseñanza, más de treinta años en colegios, escuelas de música y clases particulares, he sentido atracción por la búsqueda de los sistemas y de las formas más actualizadas dentro de la enseñanza musical. La constante preocupación por conseguir que mis alumnos desearan de aprender el lenguaje de los sonidos, no se vieran defraudados o frustrados en su aprendizaje, como ha ocurrido a tantos otros que curiosamente no siempre eran ni los más torpes ni los menos aptos, sino los que buscaban una forma de expresión que nunca encontraron.

Todos los pedagogos insisten y coinciden en que enseñar es ayudar a crecer y a facilitar la comprensión de lo que se imparte, tratando de que cada elemento aprendido sea a su vez un paso más hacia delante, sin desanimarse frente a los obstáculos.

[...] La preocupación de Jerome Bruner por el aspecto social del desarrollo, entendido como la auténtica cooperación (aunque no siempre recíproca, en el sentido piagetiano, puesto que en las interacciones adulto-infante es aquel quien controla unilateralmente la situación para hacerla más accesible al niño mediante los “andamiajes”) apuntan hacia una objetiva necesidad de revisar los conceptos de individual y de social en nuestras teorías del desarrollo humano, incluida la de Piaget.

“[...] La teoría que necesitamos, debe recoger estos aspectos que Bruner, Vygotsky y Wallon echan en falta en la obra de quien de manera más decisiva ha contribuido a crear la psicología del desarrollo infantil: Jean Piaget”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Linaza J. (1984). Introducción en Bruner J. *Acción, pensamiento y lenguaje*, Madrid (compilación y traducción Linaza J.). Madrid: Alianza Editorial p. 27.

En el campo de la música estamos enseñando una forma de lenguaje que nos proporciona el magnífico medio de poder expresarnos más allá de las palabras, dentro del mundo sonoro. Experimentar una forma diferente de comunicación y de expresión personal, nos enriquece con todos sus beneficios tanto en la educación general como en la musicoterapia.

Desde su nacimiento, el hombre intenta conectarse con el mundo que le rodea, establecer la comunicación con los seres que tiene en su entorno, buscar su propia identidad y la relación con los demás. Trata de encontrar un código de entendimiento que le permita expresar sus deseos y ansiedades lo que le lleva al aprendizaje de la lengua materna<sup>2</sup>. Al principio nos formamos mediante la imitación de los modelos que tenemos cerca, y poco a poco, realizamos los procesos necesarios para nuestro desarrollo cognitivo.

Jean Piaget, mediante la observación de los bebés descubrió el proceso cognitivo del aprendizaje en los individuos y de sus innumerables escritos podemos extraer algunas conclusiones interesantes:

“[...] la solución a la cual hemos llegado hasta aquí, consiste en considerar la imitación como un simple prolongamiento de las acomodaciones características de la inteligencia sensorio-motora, y la imagen mental naciente como una imitación interiorizada”<sup>3</sup>.

Sin embargo para que el niño alcance gradualmente el habla adulta, atendemos a Bruner que después de una larga experiencia analítica y revisión de las diferentes teorías existentes, concluye:

[...] más bien, sería un sutil proceso, en el que los adultos organizan de modo artificial el mundo, para que el niño pueda desenvolverse bien culturalmente, participando cuanto sucede de modo natural y con la cooperación de los otros<sup>4</sup>.

La música como lenguaje o forma de expresión con un conjunto de símbolos diferentes, se desarrolla de forma similar a la del lenguaje hablado (aunque parece estar localizado en diferente hemisferio cerebral)<sup>5</sup> y como tal debe de ser aprendida como otra forma de expresión y comunicación con los demás. No podemos olvidar que el objetivo fundamental de todo educador es ayudar a los

---

<sup>2</sup> Bruner J. (1984). *Op. cit* pp. 173-185.

<sup>3</sup> Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica (1ª ed. en español 1961). pp. 102-103.

<sup>4</sup> *Op. cit.* p. 185.

<sup>5</sup> Deutsch, G. y Springer, S. P. (2004). *Cerebro derecho cerebro izquierdo*. Madrid: Ariel.

alumnos a formarse en el campo de la música y a desarrollar en este área su capacidad y potencial, como una más de las siete inteligencias propuestas por Gardner<sup>6</sup>, aprendiendo los distintos elementos que ésta engloba y conseguir el adiestramiento necesario para encontrar el camino del arte.

Solo los sistemas más rigurosos y semánticos de notación, como los que se hayan implícitos en las matemáticas y la música utilizada en Occidente, se corresponden con el ideal de un sistema notacional completo, las demás formas de simbolización, incluyendo las que se valoran en las artes plásticas e interpretativas se apartan de modos específicos e instructivos de este ideal (Goodman, 1968).

El planteamiento de considerar la «improvisación» como una herramienta poderosa en la educación musical, nace de la observación de los más dotados o de los genios del arte de la Música, que han sido grandes improvisadores desde su más tierna infancia. Hemos podido observar a través no sólo de las biografías de los compositores, sino de la propia experiencia en la educación, que las personas "dotadas" pueden improvisar de forma intuitiva. Además, todos los grandes músico-pedagogos del siglo XX; Dalcroze, Orff, Kodaly, Martenot, Willems, Suzuki y todos sus seguidores, hablan de la importancia de un buen adiestramiento y formación musical desde los primeros años y todos ellos recomiendan la improvisación musical, como forma de expresión creativa para el niño.

Más adelante, durante los años sesenta, se fue acentuando y depurando la perspectiva teórica sobre la educación musical. La influencia de John Paynter en Gran Bretaña gran defensor de la creatividad en la enseñanza infantil, al igual que Brian Dennis, y George Self, entre otros, fue decisiva. En Alemania Lili Friedmann, Mauricio Kagel, o Peter Heilbut, contribuyeron con importantes publicaciones, y en Suecia destacaron, Folke Rabe y Jan Bark. En Canadá fue patente la aportación de Murray Schaffer compositor y autor de valiosos libros dedicados a esta disciplina. También en Estados Unidos, Ronald Thomas aportó destacadas propuestas en esta línea, contribuyendo al cambio en el desarrollo del curriculum musical en diversas escuelas como en la de Manhattantville (1970). En todos los países incluido el nuestro, encontramos entusiastas seguidores de la nueva y última pedagogía muy estrechamente vinculada al ingreso de la música contemporánea al campo creativo.

---

<sup>6</sup> Gardner H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Ed. Paidós. Trad. Ferran Meler-Orti. (e. o. 1990). *Art Education and human development*. Los Angeles: The J. Paul Getty Trust. pp. 25-31.

Con todo esto, ¿podemos conseguir una vía más efectiva y más grata en el aprendizaje de la música? ¿Existen diferencias entre los grupos que estudian mediante la improvisación y los que no la contemplan?

Parece ser que tales respuestas son afirmativas, pero lo más importante es poderlo contestar con pruebas evidentes. Por este motivo he decidido hacer este trabajo con todo el material escrupulosamente guardado durante más de veinticinco años, que ha servido para establecer y definir las fases de este estudio, gracias a grabaciones recogidas de los alumnos que empezaron su educación musical conmigo. Hoy en día son hombres y mujeres que están en el mundo laboral en distintos campos: unos siguieron el de la música, como intérpretes o pedagogos; otros desempeñando su labor en las artes: pintura, teatro, cine, etc.; otros se encuentran en áreas profesionales como la arquitectura o el diseño. Lo que sí es cierto, es que muchos de ellos destacan en su medio como personajes creativos, viniendo a reforzar de algún modo mi convicción.

## **2. Razones para la investigación**

El interés de la investigación contemporánea en el tema del pensamiento creativo en el mundo infantil, puede ser explicado por factores tanto fuera como dentro de la profesión. El tema ha quedado esclarecido solo en parte, ya que las mediciones tradicionales de la aptitud musical han sido válidas, solo hasta cierto punto:

[...] El contenido de nuestra concepción acerca de lo que constituye la ‘musicalidad’ está muy lejos de aclararse (Webster, 1988 b)<sup>7</sup>. Sin embargo hay un creciente deseo de saber más acerca del proceso generativo en la música, tanto dentro de la educación musical como en los campos relacionados con ella, como el de la ‘psicología’ o ‘psicomusicología’ (Hargreaves, (1986), pp.143-178); Seashore, C., Lewis, D. y Saetveit, J. (1960)<sup>8</sup>; Sloboda (1985); Reimer (1989)<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Webster P. (1992). New perspectives on music aptitude and achievement. *Psychomusicology*, 7 (2)177-194. En *op. cit.* p. 266

<sup>8</sup> Seashore, C., Lewis, D. y Saetveit, J. (1960). *The Seashore measures of musical talents*. Nueva York: The Psychological Corporation. En Gorder, W. (1978). *JRME*.

<sup>9</sup> *Ibid.* pp. 278-280.

Los investigadores en el campo de la música han estado influidos por los psicólogos en general y particularmente por la herencia de la teoría de las “inteligencias múltiples”, establecidas por Guilford y más recientemente por Gardner y las mediciones llevadas a cabo por psicólogos relevantes como Torrance, lo que ha hecho que se suscite el interés dentro del campo de la música en cuanto a las pruebas psicométricas para testar el “pensamiento creativo en la música”.

Recientemente han aparecido diversas técnicas de investigación tanto, para aclarar el proceso en la composición de jóvenes compositores, en cuanto al campo del pensamiento creativo, para la observación de tal proceso y su forma cognitiva. Sin olvidar los trabajos realizados para la recaudación de datos en el campo de la educación, llevados a cabo por Wolf (1988) que hace una clara evaluación del crecimiento artístico en los jóvenes<sup>10</sup>.

### **3. Hipótesis**

El presente estudio trata de demostrar que la improvisación, que ha estado presente a lo largo de toda la historia, ha tenido un papel preponderante en el desarrollo de la música, tanto en su evolución formal, como en su creación. Por tanto, representa una ayuda inestimable para la formación completa y total en el campo de la pedagogía musical.

-La hipótesis primaria o el objetivo fundamental de esta tesis es demostrar mediante un estudio de investigación comparativo, que los alumnos que siguen sus estudios musicales con la práctica de la improvisación (como herramienta necesaria) en su programa curricular, son más creativos, más espontáneos y retienen los conocimientos adquiridos con mayor seguridad y convencimiento.

-La hipótesis secundaria es la verificación de que el alumno que trabaja la improvisación planificada y dirigida por el profesor a objetivos concretos, es capaz de entender mejor los conceptos básicos que engloba la composición musical: *Forma, Estructura y Elementos musicales*.

---

<sup>10</sup> Gorder, W (1978). *An investigation of divergent production abilities as constructs of musical creativity*. Doctoral Dissertation, University of Illinois. Dissertation Abstract International 37(1), 177.

#### **4. Metodología**

Nuestro estudio, toma como guía trabajos realizadas anteriormente por otros autores en Estados Unidos e Inglaterra<sup>11</sup>, y se centra en la elaboración de un estudio comparativo y actualizado, dentro de la enseñanza musical que se imparte, en el área de Madrid capital y su provincia principalmente. Han participado algunos conservatorios y escuelas de música (reconocidas por el Ministerio de Educación), los que comparten los mismos o parecidos “currículos” en la enseñanza musical.

Con este estudio se persigue, la realización de un exhaustivo análisis a fin de conseguir las pruebas evidentes y actualizadas que nos permiten la constatación de los planteamientos y datos arriba mencionados para establecer las conclusiones pertinentes.

Éste se centrará en el área del aprendizaje del instrumento en los grados: Iniciación, Elemental y Medio y será impartido a dos grupos diferentes:

En el primero se encuentran los alumnos que han sido instruidos con la “improvisación musical” dentro de su formación (grupo A); y en el segundo aquel que se ha mantenido más en la línea educación tradicional (grupo B).

Los integrantes del estudio lo forman una población mixta de sujetos entre los siete y los catorce años de edad<sup>12</sup>.

La aplicación de un formato diseñado expresamente servirá para establecer el método comparativo, teniendo en cuenta los factores citados, prioritario de esta tesis, en cuanto a la realización de un estudio de campo llevado a cabo mediante las pruebas correspondientes.

---

<sup>11</sup> Webster, P. (1983). *The Measure of Creative Thinking in Music II* (MCTM). (Medición del pensamiento creativo en Música) Profesor de Educación Musical (School of Music) de la Universidad de Northwestern, Illinois.

-Webster, P. (1987). Refinement of a measure of creative thinking in music. (Refinamiento de la medición del pensamiento creativo en música). En Madsen, C. y Preickett, C. (Eds.) *Applications of Research in Music Behavior* (pp. 257- 271). Tuscaloosa Alabama: University of Alabama Press.

-Vaughan, M. y Myers, R. (1971). An Examination of Musical Process as Related to Creative Thinking (Exámen del Proceso Musical en relación con el Pensamiento Creativo). En *Journal of Research in Music Education*. 19(337-341).

-Baltzer, S. (1990). A factor analytic of musical creativity in children in the primary grades (El factor analítico en la creatividad musical de los niños en los grados de primaria). *Dissertation Abstracts International* 51(07), 23-06. (University Microfilms No. 90-29114).

-Swanwick, K. y Tillman, J. (1986). The Sequence of Musical Development: A study of children compositions (La Secuencia del Desarrollo: Un estudio de las composiciones de los niños). *British Journal Music Education*, 3(3),305-339.

-Bunting, R. (1987). Composing Music: Case Studies in the Teaching and Learning Process (Componiendo música: Estudios de investigación en el Proceso de la Enseñanza y Aprendizaje). *British Journal Music Education*, 4(1), 25-52.

<sup>12</sup> El estudio: su descripción detallada, estructura y organización, será expuesto en la segunda parte de esta tesis, donde se plantea el Estudio de Investigación.

Se pretende valorar y analizar los datos recabados, a la vista de la documentación bibliográfica tanto histórica como científica y documental por medio de la utilización de las técnicas *audio-digital*, y *de computación* y sus registros correspondientes, para establecer las conclusiones del estudio que pretendemos defender.

#### **4.1. Antecedentes de la investigación**

Son muy escasos en nuestro país hasta el momento, los estudios realizados sobre la “creatividad en la educación musical” aunque podemos destacar algunas tesis doctorales, que tocan algunos puntos concernientes en este sentido<sup>13</sup>, sobre todo y nos congratula decirlo, dentro de nuestra Universidad Autónoma de Madrid, donde se han desarrollado la gran mayoría de ellas en cuanto a diferentes aspectos dentro de la pedagogía de la música.

Sin embargo y como anteriormente establezco, la mayoría de los estudios realizados en la creatividad y composición musical infantil, han sido desarrollados en el mundo anglosajón, donde he podido encontrar la mayor parte de la documentación.

#### **4.2. Etapas establecidas**

Durante el tiempo que se ha empleado en el estudio de esta tesis, casi diez años, se han producido diferentes periodos en su organización, desde que se gestó la idea hasta concluir con el estudio de campo, por tanto los pasos que vamos a establecer no siguen un estricto orden cronológico.

-Visitas para recopilación de datos en Bibliotecas de Conservatorios y Escuelas y Universidades en España<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Ver en Anexo, algunas tesis realizadas en nuestro país, sobre educación musical.

<sup>14</sup> Biblioteca y Hemeroteca Nacional de Madrid; Bibliotecas de las Facultades de Psicología, Filosofía y Letras, y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid; Universidad Complutense de Madrid, Biblioteca del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid; Conservatorio Juan Crisóstomo de Arriaga, de Bilbao; Conservatorio de Ceuta; Conservatorio de Tenerife; Biblioteca de la Diputación Foral de Vizcaya; Biblioteca de Urrbil en Guipúzcoa; Biblioteca de la Sociedad Bilbaína en Vizcaya; Biblioteca de la Universidad de Deusto, Vizcaya; Escuela de Música de Gerona, Cataluña. Institut Joan Llongueres (Escuela de Música) de Barcelona; Conservatorio de Sabiñanigo, Huesca; Universidad de Gran Canaria, Facultad de Educación, Tenerife; Escuela de Música Katarina Gurska de Madrid; Conservatorio de Majadahonda; Escuela Música Maestro Gombau de Getafe, Madrid; Escuela de Música Aitana de Madrid; Conservatorio Teresa Berganza de Madrid.



-Bibliotecas de Universidades, Conservatorios y Escuelas fuera de España<sup>15</sup>

-Asistencia a Cursos Internacionales, como ponente y miembro de SEM-EE (ISME España): *I y II Jornadas de Investigación en Educación Musical* en Ceuta 1998 y 2002; *XXVI Congreso Mundial ISME 2004* en Tenerife, I. Canarias; como participante *XII Curso Internacional de Interpretación Musical* (Improvisación y acompañamiento al piano) en Gerona 1995; como ponente y participante en el *Primer Encuentro Latino- Americano de la Mujer en la Música*, Mexico 2000; como participante en cursos de formación de la Universidad Autónoma: *Música y Mujer*, octubre 2000.; *La enseñanza musical en la reforma educativa. El estado actual de la Pedagogía Musical en España*, mayo, 1999; ponente participante en los cursos de verano (En La Cristallera UAM) *El Educador, el niño, y el adolescente. La improvisación en la Educación Musical*, julio 2000, entre otros.

-Asistencia a cursos de formación, de los que he presentado diplomas en el curriculum vitae, como los de la distintas pedagogías de J. Dalcroze; Orff, E. Willems, J. Ward, y otros autores como, Violeta H. de Gainza, J. Chapuis, Luis Elizalde, Beatriz Lopardo, Albert Herzog y otros.

-Comunicación con profesores, pedagogos y maestros de la Educación musical, a fin de constatar su labor y sus criterios de enseñanza.

-Recopilación de bibliografía, estudios realizados en el Pensamiento Creativo en la Música y datos referentes e interesantes para la realización del trabajo de campo.

-Análisis del panorama actual de la Educación Musical en los cursos correspondientes de los alumnos testados. Toma de datos específicos y amplios del *currículo* en las escuelas del municipio de Madrid.

-Análisis y estudio de los planes y resultados obtenidos por los profesores en su labor pedagógica.

-Estudio y análisis de los distintos estudios (Tests) existentes para el posterior planteamiento y realización del estudio.

---

<sup>15</sup> Universidad de Stanford en California USA; Universidad de Berkeley, CA. USA; Universidad de San Francisco State, CA. USA; Universidad de San Francisco, CA. USA.; Conservatorio de Música de San Francisco, CA. USA. College of Marin, CA. USA; Biblioteca Pública de San Francisco, CA.; Universidad de Harvard, Boston Massachusetts USA; Universidad de San José State en CA. USA; The Julliard School en N.Y., USA.; Universidad de California, Los Angeles, USA.; British Library de Londres, U.K.; Mozarteum en Salzburgo; Conservatorio de Viena; El Museo de la Casa de Beethoven en Bonn, Alemania; Museo y Casa de Beethoven en Viena (dos casas); Casa de Strauss, J. en Viena; Escuela Nacional de Música de México; Universidad Autónoma del D.F. de México. Bibliotecas particulares de Entidades y Colegios.

- Recogida de datos de los estudios realizados de los alumnos y discriminación de los que no se encontraban completos en su totalidad, o no se adecuaban a las normas del planteamiento.

- Detenido análisis de las pruebas obtenidas y evaluación de los resultados. Primeramente de los cuestionarios cumplimentados por los alumnos. Segundo, de las pruebas registradas en *audio- digital*. Tercero, establecimiento de la puntuación correspondiente y contraste de los resultados obtenidos por uno y otro grupo.

- El Estudio estadístico realizado en *software* con el SPSS (*Statistical Package for Sciences Socials* (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), ha sido llevado a cabo por el economista Alfonso Morodo Fernández, en lo que se refiere al tratamiento de datos para establecer el análisis y evaluación correspondiente.

#### **4.3. Criterios de la elaboración**

La presentación de los movimientos o etapas más representativas en la Historia de la Música y de la Educación, en cuanto al papel que ha desempeñado la Improvisación a lo largo de la evolución, de las formas musicales y de la educación en Occidente, así como la presentación de las diferentes músicas donde ha tenido mayor protagonismo.

- El estudio de Improvisación como tal, y la descripción de los planteamientos establecidos por autores relevantes en el ámbito musical como J. Pressing, J. Sloboda, J. Paynter, B. Dennis y otros.

- El estudio de la Creatividad general a grandes rasgos, y la presentación de los autores más notables en la Creatividad en la Música.

- La aportación de los Grandes Pedagogos, J. Dalcroze, C. Orff, Z. Kodaly y otros, anteriormente mencionados al reforzar con sus ideas la improvisación en la educación musical.

- El estudio de los trabajos de investigación en la Creatividad de la música en los que se ha basado este estudio.

- El planteamiento del estudio de Investigación: su estructuración, aplicación, evaluación y resultados.

- Los resultados del estudio estadístico, Conclusiones, Bibliografía y Anexo.

#### **4.4. Presentación y redacción**

-Se ha establecido una redacción pormenorizada tratando de explicar todos aquellos términos técnicos que no son tan usuales en el lenguaje literario. En muchas ocasiones ha dado lugar a una excesiva extensión del texto aunque lo consideramos necesario para la mejor comprensión del tema a tratar.

-La citación de Fuentes.

En su mayor parte las fuentes son bibliográficas: Libros, Enciclopedias específicas, artículos de revistas especializadas, actas de congresos o conferencias, capítulos de libros colectivos, o la utilización de portales en la *web* de universidades, entidades o bases de datos de tesis doctorales, catálogos de centros o escuelas de música, conservatorios etc. aportando su localización en todos los casos.

-Con respecto a la Bibliografía, se ha seguido el siguiente criterio de citación: Adopción del sistema APA (*American Psychological Association* en su Manual de Publicación (Washington, 1994) en las citas a pie de página. En la Bibliografía general (al final de la tesis) hemos añadido el nombre completo del autor, por considerarlo más indicado.

Todos los textos en diferentes idiomas: inglés, francés, italiano, no han sido mencionados, más que en muy contadas ocasiones, sino que han sido traducidos por la doctoranda, para evitar la extensión de este trabajo.

#### **4.5. Resumen y Estructura de la Tesis**

El cuerpo total de la tesis se compone de dos partes diferenciadas:

La primera corresponde a la parte HISTÓRICA y la segunda a la CREATIVIDAD en la música y al estudio de INVESTIGACIÓN.

Inmediatamente después de la portada y de las hojas destinadas a los agradecimientos y dedicatoria, se establece:

Índice General; Introducción que se compone de: Justificación del Tema, Objetivos del Trabajo y Metodología, donde se aportan los Antecedentes, Las Etapas establecidas, los Criterios que se han empleado, la Redacción y presentación y la Estructura del trabajo de tesis.

**Primera parte:** corresponde al estudio del papel de la Improvisación a lo largo de la Historia de la Música, y su importancia va a ser descrita tanto, a partir de la historia en general, en cuanto, a su enfoque dentro de la Historia de la Educación. La planificación se ha distribuido en nueve capítulos, que van a corresponder a las etapas más comúnmente establecidas.

Capítulo 1: En el se hace una descripción de la Improvisación con las acepciones más conocidas para poder explicar en que consiste esta disciplina y poder facilitar el seguimiento de los capítulos siguientes, además de los teóricos y autores relevantes que han escrito sobre el tema, como J. Pressing, J. Sloboda y otros, por ser de gran interés.

Capítulo 2: Se establecen algunos relatos curiosos de los orígenes de la Música: desde la Prehistoria y los primeros colonizadores de la península Ibérica. Se describen algunos de los primeros tipos de instrumentos y de restos que se han encontrado, lo que nos permite conocer la utilidad de la música y el acompañamiento en sus ceremonias como aparecen en las fuentes arqueológicas. En este capítulo también tratamos de relatar las costumbres de los pueblos remotos Fenicios, Cartagineses, Colonias griegas y pueblos Iberos, y describir aquellos rasgos encontrados con respecto a la música y sus formas de expresión.

Capítulo 3: En el se describe la civilización Greco-Romana y la importancia que se concedía en ella a la Música y las Artes. Se detalla las posturas de filósofos como Platón para quienes la Música era esencial en la Educación por los beneficios que aportaba a los jóvenes. Se hace alusión a la utilización de la improvisación en la formación musical.

Capítulo 4: Dedicado a la Edad Media, es extenso por cuanto se hace referencia a la importancia de notación escrita y los autores fundamentales como Guido D'Arezzo Odón de Cluny etc. y las distintas grafías así como las formas musicales que aparecen en dicho periodo. Destacamos la importancia de la improvisación en la canción monódica profana, el movimiento trovadoresco y la polifonía improvisada.

Capítulo 5: En el Renacimiento también contemplamos ampliamente todas las fases históricas, la importancia de la pedagogía musical que comienza en las capillas y escuelas de la iglesia. Podemos detenernos en los teóricos y tratadistas más relevantes en cuanto a los planteamientos de la improvisación, haciendo mención a Diego de Ortiz y su tratado de Glosas, tan fundamental en la improvisación y su repercusión durante aquel periodo.

Capítulo 6: Durante el Barroco describimos minuciosamente la práctica de la improvisación en los países más importantes de Europa y sus diferentes formas de establecerla. En este periodo la ornamentación improvisada en Italia y en Alemania tuvo una importante repercusión en las formas musicales que se diversificaban ampliamente, como en la *Sonata*, *Las Variaciones* y otras, donde el papel de la improvisación era fundamental. Al mismo tiempo nos permite descubrir también el papel de la improvisación en la música para escena, y en la Educación musical.

Capítulo 7: En el Clasicismo diferenciamos los diferentes periodos: los rasgos en la sociedad, la aparición de la Edición (cambiando el enfoque de la improvisación), el nacimiento de la burguesía, y sus gustos, la aparición de un nuevo público, un nuevo intérprete y/o aficionado. Los cambios importantes en el desarrollo del músico profesional y su campo de acción nos sirven para analizar el papel de la improvisación en este nuevo escenario. Las nuevas formas musicales que aparecen en este periodo, como la Sonata Clásica, y sus antecedentes improvisatorios; la Sinfonía y la Música de Cámara etc.

Capítulo 8: El Periodo Romántico es sumamente importante en cuanto a la desmesurada importancia de la improvisación, tanto en la música instrumental, como en la vocal. Destacaremos especialmente el campo de la Pedagogía, donde la transformación, a partir de las ideas de Pestalozzi, repercutieron en los grandes pedagogos de la Música: Emile Jaques- Dalcroze, Zoltan Kodály, Edgar Willems, Maurice Martenot, Carl Orff, y sus colaboradores y seguidores cuyas teorías han revolucionado la educación musical.

Capítulo 9: En la música del siglo XX, se destaca la importancia de la ruptura de la tonalidad, la aparición de las nuevas tecnologías y la diferenciación de las nuevas

músicas, pasando la improvisación a cumplir un papel determinado en géneros musicales establecidos como el Jazz, el Flamenco (en España) y las músicas de los países en Oriente.

En el campo de la Educación musical, se establece la importancia de la Improvisación y citaremos los pedagogos que recurren a ella como la herramienta necesaria para desarrollar la creatividad desde los primeros años. Haremos alusión a aquellos valores que no debemos despreciar y citaremos los músicos más representativos que han utilizado la improvisación en su labor pedagógica e investigadora destacando la importancia de la creatividad musical y las nuevas corrientes educativas.

**Segunda parte:** engloba la descripción de la Creatividad en la Educación musical y el estudio comparativo de Creatividad en la Música.

Capítulo 10: Se hace un breve estudio de la Creatividad en general, con referencia a aquellos psicólogos que han estudiado su importancia en el desarrollo humano. De igual forma describiremos aquellos estudios realizados en el campo del Pensamiento Musical (especialmente en Estados Unidos y Reino Unido), que van a servir de base para el estudio experimental que nos proponemos. A su vez describiremos los antecedentes en este campo, así como los algunos trabajos analíticos de las composiciones infantiles.

Capítulo 11: Comprende la presentación del ESTUDIO COMPARATIVO de investigación y su procedimiento mediante las pruebas que detallamos a continuación:

**- Presentación de un Cuestionario a rellenar por el propio alumno.**

Consta de una serie de preguntas clave para la obtención de datos personales del alumno: averiguar sus habilidades musicales y el entorno doméstico; conocer la formación integral y global de la enseñanza musical recibida. Comprobar la relación profesor-alumno; descubrir la forma específica de la aplicación de la improvisación

en su formación (si la hubiere) y demás datos referentes a su perfil (ver formato en el anexo).

**- Prueba 1: Creatividad en la Música (mediante la Improvisación de un Cuento Musical).**

Esta prueba tiene como finalidad la comprobación de la creatividad en los sujetos testados de ambos grupos, mediante el análisis y evaluación posterior por grupos, sexos y edades.

La improvisación es totalmente libre, utilizando todo el teclado, y todas las formas posibles de toque, dejando que el propio alumno sea el que busque los sonidos, timbres, matices y forma de ejecución que mejor le parezca, para adaptar su historia.

**- Prueba 2: Composición Musical (invención de una Obra propia, improvisada en el momento).** La realización de la improvisación de la obra debe contar con una estructura y forma elegida libremente por el niño o joven sometido a la prueba, atendiendo a la edad y al nivel académico de cada uno.

En esta prueba se estudia la comprensión del sujeto en cuanto a Estructura, Forma y Elementos musicales. Lo mismo que en la anterior se establece un estudio por grupos, sexo y edades.

Para el estudio los alumnos han quedado divididos en dos grupos bien diferenciados:

El **grupo A:** Formado por aquellos chicos y chicas que practican la improvisación con sus profesores de música, como herramienta para el desarrollo completo de su formación musical.

El **grupo B:** Constituido por los alumnos que siguen el programa establecido por el conservatorio, sin el trabajo de la improvisación.

Las pruebas de ambas improvisaciones han sido grabadas en el momento de su realización y en algunos casos, se han tomado grabaciones con video, siempre y cuando hayan sido aceptadas libremente por los tutores de los sujetos. También se ha respetado el anonimato del apellido de cada participante y el de las Escuelas, Conservatorios y Profesores de los alumnos.

Capítulo 12: En este apartado hemos recogido la forma de Evaluación o medición de las pruebas realizadas, por separado. Para esta evaluación hemos tomado el test establecido por Webster P.<sup>16</sup>; relacionado a su vez con los de Baltzer, S<sup>17</sup>; y Schmidt, C. y Sinor, J.<sup>18</sup>; y Swanner, D.<sup>19</sup> para medir la Creatividad en la Música. En cuanto a la prueba, 2 de la composición, hemos establecido comparación con los estudios diseñados previamente por Swanwick, K. y Tillman, J.<sup>20</sup>.

Capítulo 13: Este capítulo recoge Los Resultados del Estudio por edad y sexo, en ambas pruebas de Creatividad y Composición.

Finalmente se aportan las Conclusiones a las que hemos llegado con el estudio realizado y la Conclusión Final de la tesis.

Bibliografía: Establecemos los datos bibliográficos empleados para la consecución de la presente tesis: libros, revistas especializadas, y documentos de interés.

Anexo: En este apartado se recogen los impresos o copias de las pruebas realizadas y cuantos documentos se han estimado de interés.

---

<sup>16</sup> Webster, P. (1990). Measure of Creative Thinkig in Music (MCTM) Unpublished paper presented at the *MENC (Music Education National Conference)* en Washington, D.C.

<sup>17</sup> Baltzer, S. (1988 y 1990). A validation study of Measure of Musical Creativity. *Journal of Research in Music Education*. 36(4), 232-249

<sup>18</sup> Schmidt, C. y Sinor, J. (1986). An Investigation of the relationships among music, audition, musical creativity, and cognitive style. *Journal of Research in Music Education*. 34(3), 160-173.

<sup>19</sup> Swanner, D. (1985). Relationship between musical creativity and selected factors including personality, motivation, musical aptitude and cognitive intelligence as measure in third grade children. *Dissertations Abstracts International*. 46(12), 36-46.

<sup>20</sup> Swanwick, K. y Tillman, J. (1986). *Op. cit.*

- Swanwick, K. (1988). *Música , pensamiento y educación*. Madrid: Morata.

- (1973). Music Cognition and Aesthetic Response. *British Psychological Society*. Londres: Bulletin vol. 26.



## **Primera Parte**

# **La Improvisación en la Historia de la Música y de la Educación.**

### **Capítulo 1: La Improvisación**

Escribir una Historia de la Improvisación en la Música sería un tanto pretencioso, ya que no se puede concebir la improvisación como algo separado o fuera de la Historia de la Música general. Lo que se puede intentar, y es lo que nos proponemos, es describir aquellos rasgos improvisatorios, que han sido importantes o relevantes en la evolución de la música a lo largo de la Historia. Se trata de contemplar aquella parte en la música y en las obras musicales, dentro de la historia de la cultura occidental, que no ha sido descrita específicamente, pero que es sensible al cambio o modificación, sobre todo si se tiene en cuenta, que la transmisión oral fue durante tantos siglos, la única forma de difusión que tuvo la música. Es decir, que en la evolución de la forma musical, antes de constituirse en una forma establecida, aparecen diversos intentos que pueden considerarse como «improvisaciones» o productos del azar.

Revisando los escritos de Adolfo Salazar, podemos entender más claramente lo que nos proponemos analizar. Él, mejor que nadie, describe en sus escritos el hecho histórico tal como es y cómo sucede el fenómeno evolutivo de los diversos periodos a lo largo de la Historia de una manera magistral.

[...] Mas hay hechos que suceden, se suceden y se verifican en la única dimensión del tiempo: estos hechos son los que constituyen un arte especial, todo “devenir” es decir, puro fenómeno temporal: es el arte de los sonidos combinados, que unas veces afecta a la forma exterior del Lenguaje y otras a la forma de la Música<sup>21</sup>.

Nuestro historiador nos muestra mejor que nadie las distintas fases, las diferentes transformaciones en el tiempo, para que un hecho llegue a convertirse en

---

<sup>21</sup> Salazar, A. (1954) *Conceptos fundamentales en la Historia de la Música*. Madrid: Artes Gráficas Clavileño S.A. p. 19.

un hecho artístico. Y lo que queremos señalar son precisamente esos pasos, esos cambios en las formas antes de llegar a constituirse en una forma musical definitiva.

A lo largo de los diferentes momentos señalados dentro de la Historia, haremos alusión a las diferentes Culturas que han contemplado la improvisación en su música y que por supuesto, han tenido una gran influencia en el transcurso de la música occidental. Nos referimos a las antiguas corrientes de Asia, África, y las diversas culturas de Oriente. Sin embargo, nos centraremos en la evolución de la Música en Occidente, y sobre todo en la Península Ibérica por la importancia en nuestra cultura y su repercusión en los modelos educativos que tenemos a nuestro alcance, donde vamos a centrar y desarrollar el estudio de esta tesis.

[...] Cuando la música de los primeros tiempos llega a las tierras que hoy entendemos por Europa ha ido siguiendo, en efecto, ese zig-zag: del Oriente anterior y meridional al Mediterráneo griego; de éste, otra vez al Oriente, y de este Oriente próximo, de nuevo al Mediterráneo latino.

[...] Bajo este aspecto pasa de los pueblos de las culturas egipcio-mesopotámicas (porque en este momento entendemos por Oriente anterior a los pueblos comprendidos entre el Nilo y el Tigris y el Eufrates) a los pueblos del Mediterráneo oriental: a Creta, a la Hélade. La Música se transforma en este breve, fecundo territorio, desde su aspecto mágico al religioso y bajo este aspecto religioso, juntamente ya con su contrapartida que es el aspecto profano, retrocede al Oriente semítico, donde un nuevo criterio religioso está incubándose, aunque esté basado en sus tradiciones milenarias<sup>22</sup>.

De aquí deducimos como la música se iría transformando a su paso del Oriente al Occidente, pasando por los pueblos mediterráneos e incorporando los distintos rasgos de las culturas por las que iba viajando, hasta llegar a nosotros. Por tanto veremos como la improvisación (tan valorada en la cultura oriental), sería fundamental en el desarrollo de nuestra música occidental, como veremos a lo largo de la Historia.

---

<sup>22</sup> *Ibid.* p. 23.

### **1.1. Descripción de la Improvisación: definiciones diversas**

Una de las descripciones de la improvisación que puede ser muy válida es la que encontramos en el Diccionario Harvard de La Música: “La creación de música en el curso de la interpretación”.

Esta rama del arte musical fue considerada muchos años como de la mayor importancia pero actualmente se ha rebajado hasta la insignificancia entre los músicos serios, aunque la practican aún hábilmente los músicos de jazz y las orquestas gitanas de Europa central, así como todos los músicos orientales<sup>23</sup>.

En los primeros tiempos de la evolución de la música instrumental, mucho solía improvisarse y las formas *toccata*, *fantasia*, *preludio* y sin duda el *impromptu* (como su nombre indica es una improvisación, típica del siglo XIX) son un buen ejemplo.

Bach y Haendel, así como otros compositores de la época escribían frecuentemente los preludios de sus *suites* para teclado en forma de simples sucesiones de acordes, sobre los cuales el ejecutante debía desarrollar un movimiento introductorio según su gusto. Las *suites* de estos autores tal como se publican hoy ofrecen ejemplos de esta costumbre, sin embargo la más extendida es, que los editores añadían la realización de ese movimiento elegido entre las ejecuciones que le parecían más idóneas.

Burney en el tercer volumen de su *History of Music* (1789) escribió la concepción moderna de la forma siguiente: “Era antes más fácil componer que tocar un “adagio” el cual consistía en unas pocas notas que se dejaban a gusto y capacidad del ejecutante; pero como el compositor raras veces encuentra su idea bien cumplida y satisfecha por el que toca, los adagios son actualmente más “chantants” e interesantes en si mismos y el ejecutante se ve menos atormentado por la necesidad de crear adornos”<sup>24</sup>.

---

<sup>23</sup> Scholes, P. A. (1984). *Diccionario Oxford de la Música*. Tm. II. (Vols 6). Trad. Owenward, J. Barcelona, Buenos Aires: Ed. Romanya (e. o. :1938). *The Oxford Companion to Music*. Oxford: University Press. p. 679.

<sup>24</sup> *Ibid.* p. 680.

Si nos acercamos al New Grove diccionario de los Músicos y de la Música podemos leer la siguiente descripción del término improvisación:

La creación de un trabajo musical o la forma final de un trabajo musical, mientras se está interpretando. Esto puede suceder en la composición inmediata de una obra a medida que es interpretada o bien la elaboración o reajuste de una idea o trazado musical, o algo intermedio entre ambas descripciones<sup>25</sup>.

Existen ejemplos bien conocidos de improvisación en el arte de la música occidental, que incluyen la incorporación de una o varias partes que no están escritas enteramente, como la *ornamentación*, o la incorporación de una *cadenza* o bien, la creación de una parte completa de forma preestablecida como en la *fuga* o en las *variaciones*. Por otra parte cada interpretación de una obra musical envuelve elementos improvisatorios, en los que el grado de su extensión varía de acuerdo al periodo o al lugar; y con más exactitud, cada improvisación depende de una serie de convencimientos o reglas implícitas. El término “extemporización” se utiliza más o menos indistintamente al de “improvisación”. La concepción original de la palabra, en el que la improvisación es esencialmente efímera, es uno de los aspectos menos importantes en la investigación histórica<sup>26</sup>.

El acto de la creación artística tiene lugar dentro de una tensión dinámica entre las fuerzas opuestas de libertad y de control. Cuando hay excesivo control y no suficiente libertad, los resultados son rígidos y sin vida, si por el contrario hay un exceso de libertad el producto carece de importancia, haciéndose vago, impreciso y falto de convencimiento<sup>27</sup>.

En la música el control viene dado por interminables horas de práctica y por la lectura de muchas obras escritas, además de los conocimientos teóricos necesarios que lo sustentan, como bien dicen los grandes intérpretes.

Para muchos músicos la regla de libertad en sus actividades artísticas, no va más allá de la licencia para interpretar algunos detalles de la partitura que a su modo

---

<sup>25</sup>Nettl, B. (2001). “Improvisation Concepts and practices”. En Sadie, S., Tyrrell, J. (Eds.). (pp.95-98). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, Tm. XII (29 vols). Londres: Macmillan Publishers Limited (e. o.: 1980).

<sup>26</sup> *Ibid.*

<sup>27</sup> *Ibid.*

de entender el compositor no ha detallado expresamente. Aunque en el acto de interpretar, la libertad está acotada por un montón de limitaciones de lo que depende la autenticidad de lo escrito, muchas veces se consigue una interpretación brillante y conmovedora que parte de la capacidad artística y la flexibilidad del músico interprete y otras no.

Junto a la tradición de la música escrita, sin embargo, existen otras tradiciones que engloban importantes medidas de libertad, estas son las diferentes y variadas formas de improvisación. La improvisación en la música ha existido siempre a lo largo de la historia, podemos decir, que fue la forma original de componer en un principio y ha sido la responsable de las transformaciones periódicas que han sufrido las formas musicales, y la tradición escrita no ha sido más que la forma patente de desarrollo y refinamiento para su conservación.

En la actualidad lo mismo que en el pasado, las dos corrientes se han interrelacionado y enriquecido mutuamente, y así como los músicos improvisadores envuelven nuevos modelos de expresión, ampliando el vocabulario de la música para ser escrita, las teorías armónicas y melódicas han sido los grandes recursos para la improvisación.

La tradición de la forma musical no hubiera existido nunca, sin la interacción de ambas, es más no podemos considerar diferentes ambos campos de la música sino la interdependencia de los dos en un mismo sistema.

La improvisación, como todos los actos de creación artística, es una forma más de controlar la libre asociación, en la que cada idea de alguna forma sugiere la siguiente. Difiere de la composición en cuanto que las ideas son ejecutadas de forma inmediata, en lugar de mantenerlas en la mente o escritas en un papel, y por tanto no hay oportunidad para intentar varias opciones, sino que es preciso elegir una sola sin perder tiempo.

Igor Stravinsky describe la composición como “una selectiva improvisación”<sup>28</sup> subrayando la idea de que todo lo creado ha sido improvisado previamente (en el amplio sentido de la palabra). Por este razonamiento los grandes improvisadores están en posesión de tres facultades indiscutibles: “a) una gran

---

<sup>28</sup> Stravinsky, I. (1936). *Chronicle of my life*. Londres: Gollancz. En Sloboda, J. (1985). *The Musical Mind. The cognitive Psychology of Music*. Nueva York: Oxford University Press.

técnica y dominio del instrumento, b) la habilidad para crear calidad musical, c) la destreza para dirigir la mente y que los otros dos factores puedan darse”<sup>29</sup>.

En las biografías de los grandes maestros se nos revela este gran secreto, Bach, Beethoven, Mozart fueron renombrados genios improvisadores, capaces de extemporizar *fugas* y *sonatas*, de forma completamente realizadas y finalizadas, a la espera de ser posteriormente escritas. Bach podía improvisar sin detenerse durante dos horas sobre un tema *coral*, por ejemplo, realizando primero el *preludio* y *fuga*, a continuación una serie de armonías más ligeras como un *trío*, y luego un *preludio coral* para acabar con otra *fuga*, y por supuesto combinando otros temas que le iban surgiendo, con el tema original. Su hijo Karl Philipp, decía de su padre: “[...] que las obras publicadas no dan idea de la magnitud de sus improvisaciones”<sup>30</sup>.

También tenemos constancia de que durante el periodo Barroco muchas partes de los acompañamientos para clave, no estaban escritos sino simplemente esquematizados, lo que era llamado “*bajo cifrado*” (lo describiremos más adelante en el capítulo correspondiente).

En el siglo dieciocho los solistas realizaban *cadenzas* improvisadas de tal dimensión y sofisticación, que fue necesario que los compositores como Beethoven por ejemplo escribieran sus propias cadenzas para evitar que sus obras pudieran sufrir variación descabellada.

Por tanto a partir del Romanticismo las dificultades técnicas de las obras de los compositores, hacen que el intérprete se transforme en un estudioso y se convierta en el fiel transcriptor de la partitura, lo que conlleva al desarrollo de la técnica instrumental y a la lucha por alcanzar el virtuosismo por encima de cualquier otro logro.

Los comienzos del siglo XX, traen como consecuencia grandes cambios en la música compuesta y que provocan una ruptura que afecta directamente al lenguaje musical. Se abre una nueva era en el mundo del sonido con nuevos materiales e instrumentos sonoros como respuesta a las nuevas corrientes musicales. La aparición de la validez de objetos sonoros en la *música concreta*, además del nacimiento de los instrumentos electro-acústicos, transformará los parámetros establecidos hasta entonces por la música tradicional: alturas, timbres, duraciones etc., haciendo que el

---

<sup>29</sup> Konowitz, B. (1980). Improvisation on Keyboard Instruments. En *Music Educators Journal*, January 1 (86-88).

<sup>30</sup> Bach, K. P. E. (1964, 84). En Scholes, P. A (Ed.). *Diccionario Oxford de la Música*, Tm II. op. cit. p.680

producto sonoro se vuelva aleatorio, y la postura del intérprete se transforme, tomando parte activa en la responsabilidad del resultado de la obra musical.

Además de la Música Contemporánea, surgen en la música popular distintas músicas con un gran margen para la creatividad o la improvisación, como el Jazz, en el que su gran componente es la improvisación sobre un tema. Refiriéndose a ella dice Stravinsky:

El Jazz constituye una fraternidad completamente distinta, un tipo absolutamente diferente de creación musical. Nada tiene que ver con la música compuesta y cuando busca el influjo de la música contemporánea deja de ser Jazz y de ser bueno. La improvisación posee su propio mundo, necesariamente libre y amplio, puesto que solo así, en un tiempo imprescindiblemente delimitado, puede ser elaborada<sup>31</sup>.

Continuando con los diferentes estilos no podemos dejar de hablar en España, de lo que constituye nuestra riqueza cultural y la importancia de nuestra música del arte *Flamenco* y el *Cante Jondo* como ricos exponentes de la importancia de la improvisación en la música y la diversidad de sus formas musicales específicas: *soleares, tientos, alegrías*, etc. donde la improvisación rítmica y melódica marcan el desarrollo de las mismas.

La flamencología moderna como afirma Fernando Quiñones, está haciendo un esfuerzo para construir la historia de una de las expresiones folklóricas más ricas del mundo: el flamenco, cuya actual revalorización, tanto en España como fuera de ella, alcanza un auge que se extiende a numerosos campos de la cultura y el arte<sup>32</sup>.

Todos conocemos la importancia de los textos de García Lorca, Machado, Alberti y tantos poetas que han contribuido a la expresión de este arte. Es patente la influencia del *Flamenco* en nuestros grandes músicos españoles, Manuel de Falla, Granados, y Albéniz como queda reflejado en sus obras.

---

<sup>31</sup> Craft R. (1983). "Conversaciones con Stravinsky". En Hemsy de Gainza, V. (1986). *La Improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana, p.55

<sup>32</sup> Quiñones, F. En Arrebola, A (1993). *Presencia de la Mujer en el Cante Flamenco*. Málaga: Universidad de Málaga (Aula de Flamencología): edit. Edinford S.A.

## **1.2. Estudio, teoría y práctica de la Improvisación**

A lo largo de la Historia de la Música ha habido innumerables tratados y tratadistas que han expuesto sus planteamientos para llevar la improvisación a la práctica, como veremos más adelante en cada época. En dichos tratados se recogía la metodología para abordar las dificultades y los problemas en cuanto a las técnicas vocales e instrumentales. Desde los primeros padres que hacían claras referencias a como tratar los cantos melismáticos o los posteriores en los siglos XIV y XV en cuanto al desarrollo de la práctica polifónica que incluía la armonización improvisada, o la inserción de amplios pasajes ornamentados, hasta la culminación de la improvisación en las variaciones sobre temas dados, iremos conociendo los diversos autores y su repercusión.

Uno de los estudios históricos más importantes sobre la Improvisación musical en Occidente ha sido ampliamente documentado por Ferand<sup>33</sup>. Otros sumamente relevantes de varios autores son los recogidos en el *New Grove Dictionary* por el editor Sadie; y también los de Pressing, (1984b y c)<sup>34</sup>, donde plantean estudios hasta el 1900. Sin embargo los datos más interesantes sobre la improvisación vanguardista a partir de 1950 aproximadamente, son los aportados por Cope (1984)<sup>35</sup>.

En relación a los estudios dirigidos a músicas fuera de Occidente más conocidos están los de Reck (1983), Datta y Lath (1967), Wade (1973), Jairazbhoy (1971), Lipiczky (1985). Los de Nettle y Riddle (1974) y los de Foltin (1972) y Zonis (1973), Signell (1974) y Touma (1971) en lo concierne a las tradiciones de los países del Medio-Este. Para la música en Latino –América están los de Béhague (1980); y los de Hood (1971) Sumarsam (1981) están más enfocados a la música del *gamelan* y otras agrupaciones del Sudeste Asiático; en cuanto a los de Jones (1959) y Locke (1979) se dirigen a la música en Ghana. Park (1985) describe las técnicas para la improvisación en Korea; Avery (1984) habla de la estructura y estrategias en la música folclórica de las Azores y Cánada y Erlmann (1985) describe los

---

<sup>33</sup> Ferand, E. T. (1938). *Die Improvisation in der Musik*. En Sloboda, J. A (1988). *Generative Processes in music: the psychology of performance*. Nueva York: Oxford University Press. p. 141

<sup>34</sup> Pressing, J. (1984a). A history of musical improvisation to 1600. *Keyboard* 10(11), 64-68.; (1984b) A history of musical improvisation: 1600-1900. *Keyboard* 10(12), 59-67.

<sup>35</sup> Cope, D. H. (1984). *New directions in music*. Dubuque, Iowa: William Brown. En Sloboda J. A.(1988) *op. cit.*



procedimientos en las variaciones de la canción de oración. Nettl (1974) nos aporta datos importantes desde el punto de vista de la etnomusicología.

En cuanto a los autores que hablan de las técnicas para el aprendizaje de la improvisación en el siglo XX, son innumerables aunque muy pocos hablan del proceso cognitivo que nos sirva de modelo a seguir y muchos son los enfocados a la música de jazz, entre los más importantes se encuentran los de Coker (1964), Schuller (1968), Baker (1969) Owens (1974) Liebman y al. (1978) así como los de Howard y Murphy. Entre los mejores en cuanto al órgano y al piano se encuentran los de Dupré (1925/37), Schouten (s.d.), Gehring (1963), Berkowitz (1975) y Weider (1984).

Trabajos desde la prescripción analítica fuera de los convencionalismos estilísticos típicos son los de Bailey (1980); Bresgen (1960), Sperben (1974), Stumme (1972) y Whitmer (1934)<sup>36</sup>.

Otras aportaciones que enfatizan la improvisación libre se acercan más al modelo cognitivo, pero su utilidad muchas veces es demasiado subjetiva y falta de precisión. Algunos que merecen la pena en esta línea son aquellos de Silverman (1962), Jost (1974), Parson (1978), Bailey (1980). Otros trabajos interesantes son los que se refieren a la improvisación coral, (Ehmann 1950 y Ueltzen 1986); en lo que se refiere al acompañamiento del cine mudo tenemos los de Hanlon (1975), o los que se refieren a la improvisación en la percusión a Goldstein (1983)<sup>37</sup>.

La improvisación musical también ha sido encaminada a ser el medio para la expansión inconsciente de las intuiciones profundas. Todo esto se remite a cientos de años atrás en cuanto a los textos sagrados de muchas religiones y lo podremos contemplar más adelante, a lo largo de la historia.

Aquí solo nos referimos a los recientes puntos de vista en la actualidad como los que nos aporta Hamel (1979) aludiendo inteligentemente a la música de vanguardia sobre la música de Riley y Stockhausen. En cuanto Laneri (1975) expone el desarrollo de una filosofía de la improvisación basada en diferentes estados de conciencia, con las principales características de introversión y sincronización. La música resultante es primordialmente vocal, ya que la voz es considerada como el instrumento primario<sup>38</sup>.

---

<sup>36</sup> Sloboda, J. (1988). *Op. cit.*

<sup>37</sup> Pressing, J. (1988). "Improvisation: methods and models". En Sloboda (1988). pp.129-177, *op. cit.*

<sup>38</sup> *Ibid.*

Otro enfoque con mucho empuje, es el de la «meditación sonora» aplicable a la improvisación de grupos locales, desarrollado por Oliveros (1971)<sup>39</sup>. Diversos intentos por relacionar la música con los diferentes estados alterados de conciencia y la investigación sobre la parapsicología, ha sido la realizada por Pressing (1980) mientras que Galás (1981/82)<sup>40</sup> ha estudiado la música vocal «primaria» basada en la obsesión, comportamientos especiales y estados de trance en la concentración extrema.

### **1.3. Diversos enfoques en la enseñanza de la improvisación.**

En cuanto a los distintos enfoques que encontramos a lo largo de la Historia de la Música respecto al aprendizaje de la improvisación los podemos clasificar de la siguiente manera:

En primer lugar, la perspectiva arrolladora que encontramos en los textos históricos, en el que la improvisación era considerada composición inmediata (en tiempo real) y donde no parecía existir una diferencia fundamental entre ambas destrezas, filosofía que persistió hasta el periodo Barroco. El planteamiento del modelo de improvisación, con pocas diferencias básicas, en cuanto a las variaciones, ornamentación y otros procesos tradicionales en el desarrollo musical, era prácticamente el mismo.

Un segundo acercamiento es el que tuvo lugar a partir de la diferenciación de los modelos y procedimientos específicos, lo que afectaba estilísticamente al bajo cifrado, y al adorno melódico de los textos, durante el los siglos XVII y XVIII, tal y como lo plateaban Mersenne (1635); Quantz (1752), Bach (1778) y Czerny (1829) como veremos más adelante.

El tercero lo constituye el planteamiento de la presentación de la improvisación con todos los problemas y limitaciones. La filosofía que se esconde detrás de esto muestra un claro contraste con el anterior y que podemos encontrar en el método de Dalcroze: “La Improvisación es el estudio de las relaciones directas entre los impulsos ordenados por el cerebro y su ejecución por medio de los músculos, en

---

<sup>39</sup> Oliveros, P. (1971). *Sonic Meditations*. Baltimore, Md.: Smith Publications/Sonic Art Editions en *Ibid*.

<sup>40</sup> Galás, D. (1981/82). Intravenous song. *Perspectives of New Music*, Otoño- Invierno 1981/ Primavera – Verano 1982, 59-62 en *Ibid*.

orden a expresar nuestros propios sentimientos musicales”<sup>41</sup> (Jaques-Dalcroze 1921) ha sido el primero en nuestro siglo, que ha planificado toda una serie de ejercicios dirigidos expresamente a la improvisación tanto en el piano como al desarrollo del ritmo y el movimiento, estableciendo un método que rompió moldes dentro de la educación musical.

El cuarto estrato lo constituyen las diferentes versiones o diversidad de estilos tal y como lo plantean las músicas étnicas, el jazz, u otras músicas.

El quinto paso está ligado a la realización personal basado en conceptos de creatividad y expresividad individual lo que recogería las aplicaciones a las diversas teorías de Carl Orff, Zoltan Kodaly, Suzuki y particularmente J. Dalcroze y Schafer (1969)<sup>42</sup> a los que han seguido un buen número de pedagogos a finales del siglo XX.

Finalmente podemos contemplar como las nuevas tecnologías y las computadoras han engendrado nuevos caminos que nos proporcionan otros rumbos en la composición y la improvisación, Fry (1980, 1982/83)<sup>43</sup> describe la improvisación en la danza mediante el uso por ordenador del control sensorial. Chadabe (1984) describe un método interactivo de composición, mediante el uso de las manos en el espacio cerca de dos antenas de <aproximación-sensora> ejerciendo control parcial sobre la generación en la computadora del sonido en tiempo real<sup>44</sup>. Además el músico de trombón George Lewis ha utilizado un sistema interactivo de interpretación basado en el ordenador así como otros muchos intérpretes lo han utilizado entre los que se encuentra el mismo Jeff Pressing. Así mismo la empresa Macintosh y la Jam Factory, han desarrollado un programa de improvisación interactivo que parece presentar grandes expectativas en un futuro próximo<sup>45</sup>.

---

<sup>41</sup> Abramson, M. R. (1980). Dalcroze-Based Improvisations. En *Musical Education Journal*. January/80, 62-68.

<sup>42</sup> Schafer, R. M. (1969). *Ear cleaning*. Londres: Universal. En Sloboda *op. cit.*

<sup>43</sup> Fry, C. (1980). Computer improvisation. *Computer Music Journal* 4 (3), 48-ss. En *ibid.*

-Fry, C. (1982/83). Dancing musicians. *Perspectives of New Music*. Otoño- Invierno 1982/ Primavera-Verano 1983, 585-9. En Sloboda *op. cit.*

<sup>44</sup> Chadabe, J. (1984). Interactive composing: an overview. *Computer Music Journal*, 8, (1), 22-7. En Sloboda (1988), *op. cit.*

<sup>45</sup> *Op. cit.* p. 145.

#### **1.4. El Proceso de la Improvisación.**

¿Cuál es realmente la diferencia entre la composición y la improvisación? ¿Es el improvisador, en esencia, diferente que el compositor? ¿Qué es la improvisación realmente? ¿Cómo se aprende la habilidad para improvisar?

Parece ser que en el proceso de la <composición> la clave está en la maduración y el perfeccionamiento de las ideas musicales. Aunque una idea parezca espontánea o inmediata, es seguramente la consecuencia de la constancia en el desarrollo de los proyectos del compositor durante muchos años. En la improvisación sin embargo, el autor o intérprete no tiene tiempo para pulir y perfeccionar su material, la primera idea es la que debe funcionar. Difiere del compositor, en cuanto que debe tomar las decisiones en lo que concierne a la estructura y dirección de forma inmediata. Tomando los modelos que le han sido facilitados a través de la cultura, debe adornar o rellenar con su creatividad inmediata las diferentes partes y de diversas maneras. El improvisador no puede constantemente revisar los detalles de estas o aquellas secciones en su trabajo, como realiza el compositor, solo se puede permitir, con las restricciones pertinentes de cada “forma”, aportar su propio estilo para conseguir la unidad musical<sup>46</sup>.

Jeff Pressing en (1984), hizo un exhaustivo planteamiento de los factores físicos y psíquicos que se dan en el proceso de la improvisación. Presentando una formulación cognitiva mucho más explícita que la conocida hasta entonces, lo que representaba una teoría, propiamente dicha, sobre el comportamiento de la improvisación en la música<sup>47</sup>.

Este prestigioso autor recurre al análisis de experiencias adquiridas y su relación intrínseca con la improvisación. Estudia el aspecto psicológico y neuropsicológico y aunque reconoce que el conocimiento en esta área es aún demasiado limitado como para establecer una relación definitiva en todo el proceso de la improvisación, encuentra algunos factores que son al menos muy sugestivos y merecedores de su atención.

---

<sup>46</sup> Sloboda, J. A. (1985). *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*. Nueva York: Oxford Science Publications p. 138.

<sup>47</sup> Pressing, J. (1988). *Improvisation methods and models*. En Sloboda, J.A (1988). *Generative Processes in Music*. Nueva York: Oxford University Press. p. 129.

En la improvisación, como en cualquier tipo de interpretación musical, como bien nos dice el autor, parecen establecerse los siguientes elementos psico-neurológicos que nos interesa conocer, planteando los siguientes pasos:

1º- Complejas señales electroquímicas, pasan a través del sistema nervioso, muscular y/o endocrino.

2º- Los Músculos, huesos, y tejidos que intervienen, ejecutan una compleja secuencia de acciones.

3º- Controles visuales, táctiles y propioceptivos dan la orden para que la acción se ponga en marcha.

4º- La música se produce mediante la voz o el instrumento.

5º- Los sonidos producidos por uno mismo, así como otros procesos auditivos son percibidos.

6º- Los sonidos percibidos son transformados en representaciones cognitivas y evaluadas como música.

7º- Posteriormente, un proceso cognitivo en el sistema nervioso central, genera el diseño de la secuencia de la acción siguiente y la dispara.

-Vuelve al paso 1º y se repite el proceso-

Aparentemente en los pasos 6º y 7º, con importantes variaciones en el paso 3º son los que marcan la diferencia entre la improvisación y una interpretación musical determinada. Por tanto los siete pasos establecidos obedecen a menudo a un modelo de procesamiento que comprende tres componentes: el comportamiento humano que tiene ciertas analogías psicológicas, mediante las cuales activa los órganos sensoriales; el sistema central nervioso que procesa y decide y el sistema muscular y glándulas, que mediante el sistema motor proyectan la acción<sup>48</sup>.

Pressing hace una larga disertación científica sobre el comportamiento del proceso neurológico descrito, diseñando toda una teoría que no viene al caso relatar, sin embargo quiere dejar constancia que los sujetos hábiles para la improvisación, mediante su práctica, desarrollan patrones generales de conexiones neuronales específicamente dirigidas al control motor en el acto de la improvisación. También

---

<sup>48</sup> Sloboda, J. (1982). Music Performance. En *Psychology of music* (ed. Deutsch). Nueva York: Academic Press.

hace una buena descripción para llegar a la conclusión de que existen localizaciones fisiológicas determinadas para tales habilidades cognitivas<sup>49</sup>.

El cerebro está también implicado en detalles de coordinación motora. Aunque la glándula basal y el cerebelo son los que tienen algunos cometidos complementarios: la glándula basal, inicia y controla los movimientos lentos, mientras que el cerebelo está activo en la coordinación de la velocidad, (movimientos bálísticos, (Sage 1977)<sup>50</sup>.

Por tanto, como dice Pressing, es posible especular que los improvisadores hábiles, mediante dicha práctica, desarrollan patrones generales de conexiones neuronales, específicamente diseñados, para el control motor en el acto improvisatorio.

Otro dato que nos presenta como novedoso y que es interesante saber en relación a la memoria musical, es el descubrimiento reciente de dos diferentes categorías que establecen una división entre el conocimiento y la memoria, es decir: la memoria «episódica (relata)» y la «procedimental» El grado de independencia de estos dos tipos de memoria (por hechos o procedimientos) han sido descubiertos entre los pacientes amnésicos y post- encefalíticos (Milner 1962<sup>51</sup>; Brooks and Baddeley 1976<sup>52</sup>). Estos pacientes no son capaces de recordar hechos nuevos, pero sí pueden aprender nuevos comportamientos motores en un periodo determinado de tiempo, aunque sin percatarse en los días sucesivos, que lo habían realizado anteriormente. En recientes estudios Cohen (1981)<sup>53</sup> y Cohen y Squire (1981)<sup>54</sup> nos mostraban que la memoria episódica está ligada a estructuras específicas diencefálicas y bitemporales del cerebro. Sin ser consciente de este trabajo, Pressing planteó en un ensayo reciente (Pressing 1984 a)<sup>55</sup> la distinción entre la memoria semántica (del conocimiento) y la de proceso, basada en las estrategias ensayadas por los músicos improvisadores.

---

<sup>49</sup> *Ibid.* pp 131-167.

<sup>50</sup> Sage, G.S (1977). *Introduction to motor behavior: a neuropsychological approach*. Massachussets : Addison-Wesley Reading. En Sloboda (1988). *Op. cit.*

<sup>51</sup> Milner, B. (1962). Les troubles de la memoire accompagnant des lesions hippocampiques bilaterales. *Physiologie de L'Hippocampe*. París : Cent. Natl. Recherche Scientifique. En *op.cit.*

<sup>52</sup> Brooks D. And Baddeley, A. (1976). What can amnesic patients learn? *Neuropsychologie* 14, 111-22. en *ibid.*

<sup>53</sup> Cohen N.J. (1981). *Neuropsychological evidence for a distinction between procedural and declarative knowledge in human memory an amnesia*. Unpublished Ph. D. thesis. San Diego: University of California S. En *ibid.*

<sup>54</sup> Cohen, N.J.and Squire, L.R. (1980). Preserved learning and retention of pattern analysing skill in amnesia: dissociation of knowing how and knowing that, *Science* 210, 207-9. En *ibid.*

<sup>55</sup> Pressing, J. (1984 a). Cognitive processes in improvisation. En *Cognitive processes in perception of art*. Amsterdam: North-Holland :ed. W.R. Crozier and A.J. Chapman. pp. 345-63. En *ibid.*

Como dice Squire (1982)<sup>56</sup>, existen diferencias paralelas en algunos escritos anteriores en cuanto, a la inteligencia artificial (Winograd 1975)<sup>57</sup>, que hace distinción entre el saber «como» y saber «el que» (Ryle 1949), y entre la memoria de «hábito» y la memoria <pura> (Bergson 1910), o bien los diferentes tipos de memoria y sus diferentes formas (Bruner 1969)<sup>58</sup>.

Lo que es sugestivo acerca de estas correlaciones, es descubrir que hay <localizaciones fisiológicas> específicas para las diferentes habilidades cognitivas que se emplean en el acto de la improvisación.

### **1.5. La Improvisación en diferentes Culturas**

El término: improvisación, en cuanto al “fallo de un plan establecido” o “hacer algo que responde a ser más o menos aceptable”, tiene implicaciones negativas. Sin embargo en muchas culturas del mundo, la habilidad para improvisar tiene un concepto sumamente elevado, tiene una gran importancia en algunas tradiciones musicales de Asia. Su práctica y técnicas usadas, varían en cada caso, sin embargo el término usado comúnmente en Occidente no es válido para la música asiática. En estos países los músicos pasan muchos años memorizando y absorbiendo los modelos tradicionales antes de poder improvisar, y con frecuencia utilizan esquemas de música previamente compuesta. También se permite improvisar, llevados por el impulso natural sin una premeditación, pero esta disciplina ha sido aprendida durante años de entrenamiento y guiados por delimitados esquemas a desarrollar<sup>59</sup>.

En ciertas culturas donde la música se ha transmitido oralmente como las de Asia Occidental o Meridional, se hace una clara distinción entre la música improvisada y la música memorizada. Existen algunos sistemas de improvisación cuyas reglas teóricas deben ser respetados exhaustivamente por los intérpretes.“[...] El grado en el que un músico se aparta de una obra escrita o memorizada y el grado

---

<sup>56</sup> Squire, L.R. (1982). The neuropsychology of human memory. *Annual Review of Neuroscience* 5, 241-73. En Sloboda J. (1988). *op. cit.* p. 133.

<sup>57</sup> Winograd, T. (1975). Frame representations and declarative procedural controversy. En *Representation and understanding*. New York.: Edit. D. Bobrow and A. Collins, Academic Press. En *ibid.*

<sup>58</sup> Bruner, J.S. (1969). Modalities of memory. En *The pathology of memory*. Nueva York: (ed. G. A. Tallard, and N. C. Waugh). Academic Press pp. 253-9. En *ibid.*

<sup>59</sup> Sadie, S. (2001) *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, (2ª Edición.) Tm. XII, 29 vols. Ed. Ejecutivo Tyrrel J. *op. cit.* p. 52.

en el que las interpretaciones difieren entre sí puede considerarse también una función de la improvisación”<sup>60</sup>.

La habilidad de improvisar en ciertos países como la India y en el Oriente Medio es sumamente estimada, y siempre las partes improvisadas en una ejecución gozan del más alto prestigio. A los músicos del norte de la India se les juzga principalmente por su capacidad para improvisar y para establecer un equilibrio entre lo estipulado en el sistema prescrito y la inventiva personal<sup>61</sup>. En Bali, por ejemplo, los músicos más valorados y mejor remunerados son los responsables de mantener los principios de regularidad en la improvisación grupal, en la música del *gamelan* javanés<sup>62</sup>.

El *gamelan gong*<sup>63</sup>, es una orquesta compuesta por unos 40 músicos, donde muchos de ellos tocan instrumentos parecidos a los metalófonos de una octava de extensión (*saron, pènyacah, jublag y jegogan*) y cuya función es tocar una melodía fija (*Gènding pokok*) mientras un solista que toca *Trompong* (conjunto de campanas) introduce un solo parcialmente improvisado en cada composición orquestal. También éste suele rellenar partes en el tema principal o introduce algunas secciones para unir los diferentes movimientos de la composición. La parte obligada corresponde a las notas del modo en el cual están afinados los *gongs* (campanas) junto con las notas que forman la melodía principal. También en la música del *Javanese Gamelan* compuesto por músicos instrumentistas y por un conjunto de voces masculinas y femeninas (aproximadamente 24 voces), producen grandiosas improvisaciones con hasta 25 diferentes líneas melódico- rítmicas, y extenso registro de seis octavas<sup>64</sup>.

En el sudeste de Asia, Tailandia, Kamboya y Laos, así como en Burma, se practican formas de polifonía, similares a las de Java y Bali y la extensión de las improvisaciones, basadas en la melodía principal, varían en grado diferente. Al mismo tiempo la música en Vietnam es muy similar a la música en China, y hasta donde se conoce, incluye poca improvisación dentro de su estilo. También son comunes en las tierras de Asia, conjuntos que tocan generalmente versiones abreviadas de las que suelen interpretar las grandes agrupaciones orquestales. En

---

<sup>60</sup> Randel, D. M. (1997). *op. cit.* p. 527

<sup>61</sup> *Op. cit.* p.528

<sup>62</sup> Jairazbhoy, N. A. (2001) “Asian Art Music” en Sadie, S. (Ed.) *op. cit.* p. 52.

<sup>63</sup> “El *gamelan gong*” conjunto orquestal para una especie de teatro (ópera o danza) ceremonial tradicional, que se utiliza en todas las fiestas y ocasiones serias, en Bali. En Campbell, P (1991) *Lessons of the world*. Nueva York: Schirmer Books. A división of Macmillan, Inc. p. 117).

<sup>64</sup> *Op. cit.* p. 53



Burma, por ejemplo, las canciones tradicionales suelen ir acompañadas por una melodía de algún instrumento solista, como el *saung-gauk* (especie de arpa) y otros tipos de instrumentos como el *wà* (percusión) y el *sì* (especie de crótalos). El arpista improvisa la mayor parte del acompañamiento de forma rudimentaria siguiendo el diseño de la melodía, pero algunas veces crea un auténtico contrapunto. Las restricciones impuestas son la melodía de la composición, el modo y el *tempo*. Las canciones “burmesas” son por regla general, previamente compuestas y no incluyen repeticiones. El acompañante se mantiene expectante para conservar la unidad en cuanto a los motivos previamente establecidos, y su prestigio está en función de la introducción de nuevos temas para diferenciar cada versículo<sup>65</sup>.

En el Sur de Asia, la improvisación es uno de los aspectos más destacables del arte de la música. Mientras la polifonía es característica del sudeste asiático, la música en el sur, muy a menudo está basada en una única línea melódica, vocal o instrumental, acompañada por tambores o percusión. La heterofonía también es frecuente y suele producirse por uno o más instrumentistas. El solista interpreta alguna composición, y los demás instrumentistas acompañan más o menos al unísono; cuando aquél improvisa, éstos tratan de imitar sus frases lo mejor posible. La densidad de las partes obligatorias es casi siempre menor que la de la música en general, en el sudeste de Asia. El principal requisito viene impuesto por la forma modal de la India, el *raga* (el *rāga* Sanskrit) y el marco conceptual para ambas, es la composición e improvisación. El *raga* es identificado por la típica característica de frases de líneas ascendentes y descendentes, y los accidentes permitidos, la tesitura y los ornamentos obligados, son propios de este estilo<sup>66</sup>.

Los métodos tradicionales de aprendizaje, no enfatizan estas abstracciones, pero es necesario que los estudiantes puedan memorizar, largas composiciones en cada *raga* para que las diversas peculiaridades de los *ragas* sean asimiladas.

En las principales tradiciones de la música de Asia del Sur (el norte de la India, Pakistán y Bangladesh, y las del sur de la India) la complejidad de los rasgos obligados no son tantos en la sección de la improvisación abierta o libre, llamada *ālāpāna*. El ritmo y la métrica de las frases improvisadas deben ser irregulares. En cuanto a las consideraciones modales de los *raga*, el músico debe seguir ciertas reglas. Las frases deben comenzar sencilla y lentamente para ir gradualmente

---

<sup>65</sup> *Ibid.*

<sup>66</sup> *Ibid* p. 53.

aumentando en velocidad y complejidad. Se le permite al intérprete cierto grado de libertad, pero en general debe atenerse a los modelos admitidos.

Respecto a la música vocal se siguen los mismos parámetros: composición, improvisación y vuelta a la composición. Se utilizan dos tipos diferentes de improvisación: en uno de ellos llamado *niraval* en el sur de la India y *bol-tàn* en el norte, las palabras de la canción compuesta, están planteadas para improvisar líneas melódicas; en la segunda llamada *kalpana savara*, en el sur de la India y *sargam tàn*, en el norte, las notas *sa, ri, ga, ma, pa, dha, ni*, se nombran mientras se cantan. En el norte de la India existen otras formas diferentes de composiciones, donde es costumbre incluir rápidas improvisaciones vocalizadas sobre la vocal *à*.

En el sur de Asia también es frecuente la música de percusión improvisada. Lo más frecuente es que se utilicen tambores llamados *mrdarigam* (en el sur) y el par de tambores *tablà* en el norte. Para preservar la continuidad solo se emplean una serie de las improvisaciones y solo usan ciertas sílabas o golpes, esquemas y configuraciones rítmicas. Comienzan con un esquema y los músicos pueden cambiar el orden de las sílabas, repetir algunas u omitir otras, introducir pausas, variar el *tempo* etc. Sin embargo no pueden introducir sílabas si no pertenecen al esquema determinado<sup>67</sup>.

El Medio Este, en el arte de la música engloba varias de las tradiciones Islámicas, de las que son más conocidas las correspondientes a los países de Arabia, Persia y Turquía. De alguna manera, la música de esta parte de Asia, recuerda mucho a la del Sur. La música más característica es la de los pequeños conjuntos tocando música con acompañamiento de tambores. Ocasionalmente las grandes orquestaciones interpretan *nawba* (suites), que consisten en secciones compuestas para orquesta intercalando los solos instrumentales y los recitativos vocales de la poesía clásica. Se parece mucho al *raga* del sur de Asia y utilizan las formas modales como en Arabia, Turquía el (*maqàm*) o el *dastgàh* de Irán, que son la base para la composición y la improvisación. La similitud mayor estriba en la división de la música en dos secciones: una sin medida determinada y otras secciones métricas, que son comúnmente acompañadas por tambores. El desarrollo, muy similar al del *taqsim* y el *avaz*, como el *àlapa* anteriormente mencionado, está basado en la gradual expansión del registro tonal. Dicha ampliación es más formal en algunas tradiciones

---

<sup>67</sup> Jairazbhoy, N.A. (2001). *op. cit.*

Islámicas. El principal rasgo de este sistema es que el repertorio tradicional de éste implica la modulación, de su pariente cercana la escala *dastgâh*. La improvisación en la música del Medio Este, sólo es posible en la música que no es mensurada, en la compuesta de forma métrica no se acepta. Como sucede en la música del sur de Asia, las técnicas de improvisación no se enseñan directamente. Cada profesor tiene su propia técnica, y el estudiante debe memorizar las versiones impartidas de forma más o menos parecida.

La improvisación es considerada obligatoria dentro de los rasgos de cada sistema contemplado bajo un punto de vista etnomusicológico. Aunque también los estudiantes deben asimilar los modelos tradicionales de las formas compuestas. Después su gran problema es usar la imaginación para romper los límites de la composición, en una tradición donde la densidad de compromisos obligatorios son variables con la mayoría de los elementos. En el sur de Asia la música se comienza aprendiendo por las secciones métricas, y cuando se enseña no solo se limitan a las obras compuestas, sino que también se enseñan las diferentes versiones de las improvisaciones. La improvisación propiamente dicha se aprende mucho más tarde<sup>68</sup>.

En otras músicas por ejemplo, de los países eslavos, la música épica del sur de Eslovenia, guardan la línea textual estructural mientras alternan los temas memorizados con algunos comentarios. En muchos casos el mismo público hace una evaluación de las improvisaciones por el equilibrio de las partes obligadas y las creativas formas desde donde partieron, así como el virtuosismo intelectual o técnico.

En otras sociedades, en las que la improvisación no tiene un gran reconocimiento, a veces representa un papel específico en la concepción musical. En algunos lugares del Norte de América, tienen un estilo de música que consiste en ser creada en estados de éxtasis, algo parecido a lo que sería la improvisación. Las gentes de estos lugares parecen creer y dicen “haber soñado que un animal guardian del espíritu se las cantaron”<sup>69</sup>. El visionario ensaya su canción antes de mostrarla a los demás. En la cultura de las Grandes Praderas del norte, esta forma de composición contrasta con otra en la que cantan combinando canciones aprendidas y trozos de secciones que combinan a su gusto, creando su propia versión.

Otra forma que puede considerarse improvisatoria, se da en la música folclórica inglesa en la que de algún modo las diferentes versiones sobre temas

---

<sup>68</sup> *Op. cit.* p. 56.

<sup>69</sup> Nettl, Bruno (2001). “Conceptos y prácticas de la improvisación”. En Sadie, S (ed). *op. cit.* p 95.

compuestos, pueden ser el resultado de las interpretaciones de distintos lugares o la aportación personal de cada intérprete.

Y por supuesto no podemos dejar de mencionar la música de Jazz como la más representativa dentro de los estilos de improvisación y la gran repercusión que ha tenido en todo el desarrollo de la música popular Rock o Pop del siglo XX y de los variados estilos de nuestro actual recién inaugurado siglo. No vamos a hablar de esta música pues nos alargaríamos demasiado y pienso que todos tenemos acceso a su información y conocimiento. Solo diremos que lo más característico de este estilo cuyo principal elemento es la improvisación, que siempre ofrece las posibilidades de *espontaneidad, sorpresa, experimentación y descubrimiento*<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> Kerenfeld, B. (2001) en *ibid.* p.133

## **Capítulo 2: Los orígenes de la Música**

### **2.1. La música en la Prehistoria: Aproximación básica**

Los orígenes de la Música, de su comienzo, desarrollo y transmisión, permanecen aún en nuestros días, dentro de un panorama muy confuso. Lo que sí podemos adivinar a través de las investigaciones que han llegado a nosotros, es que hasta el desarrollo de la notación escrita (siglos VIII y IX, en los que aparecen los signos gráficos descifrables y conocidos, que han evolucionado hasta llegar a la escritura musical que se conoce en occidente) la música tuvo que ser transmitida mediante la pura memorización. Por tanto se puede deducir que las melodías recopiladas, tan solo podían ser aprendidas escrupulosamente ó simplemente ser la base de una creativa improvisación<sup>71</sup>.

Parece ser, como apuntan algunos historiadores hablando de los orígenes de la música en la Prehistoria, que se puede remontar al Paleolítico medio, periodo al cual se sitúa la aparición de señales acústicas, estéticas y muy probablemente musicales.

Dentro de las hipótesis actuales sobre los orígenes del canto humano está la de Charles R. Darwin en la que apuntaba que en los gritos de los seres humanos prehistóricos tenía que haber un canto primitivo como medio masculino para declarar el amor<sup>72</sup>. Pero Kart Buecher (1847-1930) economista alemán relevante, consideraba que el punto de partida estaba en los cantos de trabajo de los seres humanos, basados en el ritmo para facilitar más el trabajo en común<sup>73</sup>. Actualmente el conocimiento parece inclinarse hacia la idea de Carl Stumpfs (1848-1936) fundador de la etiología musical en Alemania, que la música pudo haber nacido de los gritos para la comunicación<sup>74</sup>. Otra hipótesis que han compartido varios científicos como Rousseau, Herder y también el filósofo inglés Herbert Spencer (1820-1903) admite

---

<sup>71</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1983). *Historia de la música española*, vol. I.a. Madrid: Alianza Música. pp. 24-33.

<sup>72</sup> Honolka, K., Richter, L., Nettel, P. Stäblein, B., Reinhard, K., y Engel, H., (1974) *Historia de la Música*. Madrid: Edaf, Ediciones-Distribuciones S. A. ed. o. *Knaurs Weltgeschichte der Musik*. Munich: Droemer Knaur. p. 9

<sup>73</sup> *Ibid.*

<sup>74</sup> *Ibid.*

que de los acentos de modulación, llamados comúnmente el “melos” de la lengua, se han creado las primeras piezas musicales<sup>75</sup>.

Curt Sach (1889-1959) se acercó mucho más con su teoría, al pensar que de las primeras entonaciones sumamente afectuosas han salido tanto la lengua como el canto espontáneo, sin origen alguno<sup>76</sup>. Dado que nos basamos en puras suposiciones, lo que sí parece certero es, que los primeros ejemplos del canto humano que encontramos en culturas semejantes de Sudamérica, Ceylán y en las islas de Andamán, tienen la característica común de la «melodía estrecha». Esta estructura utiliza dos, tres o cuatro sonidos en motivos cortos y repetidos en escala descendente de simples y rítmicas proporciones, comparados con el natural ritmo binario del cuerpo humano al andar. Otras construcciones musicales también de pocos sonidos, son las que incluyen intervalos más amplios, que parecen gritos, tales como quintas y cuartas, así como los constituidos por sonido y ritmo y las naturales formas de expresión: voz, dinámica y agógica, difíciles de definir<sup>77</sup>. Sin embargo no se habla de la arqueología musical propiamente dicha hasta los años 50, después de que Th. Reinach, V. Mahillon y A. Tolbecque lanzaran las primeras señales en cuanto a esta disciplina, durante el siglo pasado<sup>78</sup>.

La arqueología de la música, se está desarrollando fundamentalmente bajo la influencia de la Nueva Arqueología y de su estructuralismo, que propone nuevas formulas metodológicas para llevar a cabo en los descubrimientos que se van realizando.<sup>79</sup>

En la Prehistoria, durante el Paleolítico y Neolítico, según nos relata también Salazar en algunos de los escritos que dedica a esta época sobre los orígenes de la música, ésta estaba presente en la cultura y las costumbres de los pueblos, y formaba parte de sus ritos religiosos y sociales<sup>80</sup>. También es interesante y sorprendente saber que una flauta neolítica de hueso fue descubierta en Suiza, proporcionándonos pruebas de que nuestros antepasados entre el 7000 y 2500 a. C. sabían usar de alguna

---

<sup>75</sup> *Ibid.*

<sup>76</sup> *Ibid.* p.10

<sup>77</sup> *Ibid.*

<sup>78</sup> Homo-Lechner, C. (2002). *L'Archeologie Musicale*. En *Préhistoire de la Musique*. Musée de Préhistoire de l'Ile de France. p. 17

<sup>79</sup> Algunos organismos internacionales como el proyecto Riksinventeringen, que tuvo lugar en Suecia de 1978 a 1983, el Cambridge Music Archeology Research Project creado en 1980, el Study Group on Music Archeology creado en 1982 por la UNESCO; el Centro Europeo ProLyra, creado en 1987, y el Año de la Arqueología en Francia en 1990, hace que los investigadores se agrupen en la actualidad, para el estudio de proyectos internacionales conjuntamente.

<sup>80</sup> Salazar, A. (1953). “La música en las Cuevas” en *La música en España*. Buenos Aires: Espasa Calpe. pp. 15-23 en *op. cit.* p. 40.

forma, un instrumento de viento con tres agujeros. Asimismo en Charente (Francia) se descubrió en un asiento magdalenense, lo que puede ser una flauta que puede datar de unos 25.000 años antes<sup>81</sup>. De estos y de otros pueblos de la antigüedad se han encontrado instrumentos o reproducciones en relieves, pudiéndose hacer deducciones aunque no muy satisfactorias sobre su música<sup>82</sup>.

Otros datos interesantes llegados hasta nuestros días, sobre la cultura megalítica: *pretotemística* y *totemística*, nos llaman poderosamente la atención. Parece ser que el hombre primitivo imitaba los ritmos sonoros propios de la naturaleza: del mar, los árboles y los animales. Consideraba estos elementos como la encarnación mística de sus propios antepasados, es decir creían en ellos como los dioses protectores de la tribu. Pensaban que estas encarnaciones de espíritus poseían determinadas cualidades, como el valor guerrero o el poder de la potencia de fecundación.

Siendo el cosmos una unidad indisoluble, estas leyes de la naturaleza no pueden dejar indiferente al ser humano, pues el hombre no solo forma una parte integral de esa unidad, sino que él solo en la tierra posee la facultad de poder imitar directa o indirectamente un gran número de ritmos fundamentales de la Naturaleza. Ahora bien, imitar es identificarse en el mayor grado posible, con el objeto imitado y hasta cierto punto conocer sus leyes íntimas, es decir dominar el objeto copiado<sup>83</sup>.

[...]Para hacerse digno de su ascendente místico y para adquirir su favor y protección, era preciso saber imitar el ritmo de su voz y el mayor número de rasgos característicos del animal correspondiente, a fin de cantar y bailar alabanzas y entablar conversación con él<sup>84</sup>.

Otro dato interesante a destacar es la apropiación por parte del autor de aquella forma de cantar una melodía con los rasgos individuales que nadie debía imitar, impregnada con el ritmo peculiar y original del animal-tótem respectivo. Solo

---

<sup>81</sup> Reese, G. (1988). *La Música en la Edad Media: con una introducción sobre la música en la Edad Antigua*. Madrid: Alianza Editorial. (E. o. 1940), N. York: Norton y Co. p. 23.

<sup>82</sup> *Ibid.*

<sup>83</sup> Schneider, M. (1998). *El origen musical de los animales-símbolos en la mitología y la escultura antiguas*. Madrid: Siruela. p. 21.

<sup>84</sup> *Ibid.* p. 28.

hasta que el autor moría en cuyo caso era un deber de respeto hacia el muerto, entonar su melodía<sup>85</sup>.

En los restos arqueológicos descubiertos hasta nuestros días, aparecen en las pinturas rupestres, así como en los jeroglíficos de las regiones Mediterráneas, y muchos siglos más tarde en la escritura alfabética de los antiguos Griegos, los signos y las imágenes visuales que utilizaron las antiguas civilizaciones para dejarnos una imagen que perpetuara sus ideas, con respecto a la música.

En las pinturas rupestres pueden apreciarse claramente instrumentos de percusión: conchas de vieira con una perforación, usadas como crótalos o como idiófonos de rascado, descubiertas en Zájara, (Almería); aérofonos, tubos finos contruidos con huesos de pájaro, usados como silbato o de reclamo, como los hallados en la cueva del Valle o en las del Castillo y Maltravieso (Cáceres). También se observan escenas de hombres en actitud de danza, que bien puede ser el hechicero tocado con piel de animal; escenas de mujeres en actitud de danza en corro, como en la danza fálica de Cogul o las de la cueva de la Vieja de Alpera, una de ella con un instrumento en forma de arpa y un largo etcétera de instrumentos en forma de arco llamados tejoletas o idiófonos de choque, zumbaderas o bramaderas que aparecen en los sepulcros megalíticos de Huelva, al final del Neolítico, como bien nos hace notar Salazar en sus escritos<sup>86</sup>.

---

<sup>85</sup> *Ibid.*

<sup>86</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1983). *Op. cit.* p. 33.





	AÉROPHONES	CORDOPHONES	IDIOPHONES	MEMBRANOPHONES
<p>- 35 000</p> <p><b>PALÉOLITHIQUE SUPÉRIEUR</b></p> <p><i>Homo sapiens sapiens</i></p>	<p>Phalanges "sifflantes"</p> <p>Fûtes et sifflets en os Rhombes</p> <p>Rhombe en bois de renne de la Roche-Lafolle (Dordogne)</p>		<p>Rébeurs</p>	
<p>- 9 000</p> <p><b>MÉSOLITHIQUE</b></p> <p>Derniers chasseurs-cueilleurs</p>		<p>Apparition supposée des premières cordophones : l'arc musical</p>		
<p>- 5 000</p> <p><b>NÉOLITHIQUE</b></p> <p>Premiers agriculteurs et éleveurs</p>	<p>Fûtes et sifflets en os et en terre cuite</p> <p>Corneux</p> <p>Trompe en os de Charançon (Isère)</p>			<p>Apparition des premiers tambours en Europe Centrale et en Europe du Nord</p>
<p>- 2 500</p> <p><b>CHALCOLITHIQUE</b></p>	<p>Flûte en os de Meyron (Mayenne)</p> <p>Trompes en terre cuite de Vallières (Gard) et de Bourt (Hérault)</p>			
<p>- 2 300</p> <p><b>ÂGE DU BRONZE</b></p> <p>Métallurgie du bronze</p>	<p>Lois</p> <p>Trompes en terre cuite</p>		<p>Hochets en terre cuite géométriques et ornithomorphes</p> <p>Sonnailles</p> <p>Ornements sonores d'apparat du cheval ou du char</p> <p>Toréumabulans</p> <p>Cylindres bruisants</p> <p>Corbels</p> <p>Pendeloques elliptiques</p>	
<p>- 800</p> <p><b>ÂGE DU FER</b></p> <p>Métallurgie du fer</p>	<p>Trompe en corne des mines de sel de Hallstatt (Autriche)</p> <p>Corneux de Mandourne (Dordogne)</p> <p>Corneux</p> <p>Trompes en terre cuite</p>	<p>Lyre gravée sur la tête de Lamo (Espagne)</p> <p>Sstatuette à la lyre de Poule (Gites d'Arrone)</p>	<p>Hochets en terre cuite</p> <p>Hochets de la forêt de Haguenau (Bas-Rhin)</p> <p>Sonnailles : ornements sonores du costume</p> <p>Claches du Fort-Harcourt (Eure)</p>	

Tableau : Thierry Chaboud

Fig 1. ( Fuente: Homo-Lechner, C. (2002). *Op. cit.*).

[...] La clasificación de instrumentos es la realizada por Hornbostel y Sachs (presentada por vez primera en la obra de Horn). Dichos instrumentos los divide en cuatro grupos: idiófonos, aquellos cuyo material es capaz de vibrar sin ninguna tensión especial; membranófonos, o vibradores de parche; cordófonos o vibradores de cuerdas y aerófonos vibradores de aire<sup>87</sup>.

Más adelante durante la Edad de Bronce, seguirán apareciendo manifestaciones relacionadas con el arte de la danza como las representaciones del arte esquemático, pinturas aparecidas en Noruega, Silesia oriental o los recientemente descubiertos en Provenza, Italia y Rumania, sin dejar de mencionar los de la Península Ibérica, que parecen ser las más importantes por número, originalidad y variedad. Después de las observaciones de H. Kühn y de P. Acosta:

[...] La pintura esquemática aparece en España gracias a la gran influencia cultural del Mediterráneo oriental sobre el Occidente.

La extraordinaria abstracción de las figuras del arte esquemático dificulta enormemente su interpretación, refiriéndose a la música o la danza, pero según Acosta que hace una clara clasificación de las figuras, es muy difícil no relacionarlas con las posturas clásicas de la danza, si de figuras humanas se tratara, aunque las más modernas teorías se inclinan por interpretar dichas figuras como símbolos precursores de una escritura pictográfica, que nunca llegaría a su pleno desarrollo, similar a la ideográfica que ya se practicaba en Egipto<sup>88</sup>.

De esta época también, aparecen las cerámicas como nuevos instrumentos en forma de vasos diversos, cuyo origen musical merece destacar, pues estaban destinados a producir diferentes tonos, como aquellos procedentes de Cabezo Redondo (museo Arqueológico De Villena). Así mismo datado en el siglo VIII a.C. en el término de Luna (Zaragoza) aparece la estela funeraria de un guerrero con el grabado de una lira, que según la profesora Rosario Álvarez, es el ejemplo más temprano conocido hasta ahora de los cordófonos indoeuropeos, lo que pone de

---

<sup>87</sup> Reese, G. (1988). *Op. cit.* p. 23

<sup>88</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1983). pp. 35-38.

manifiesto la existencia de una vida musical más o menos activa entre las culturas centroeuropeas, en el final del Bronce<sup>89</sup>.

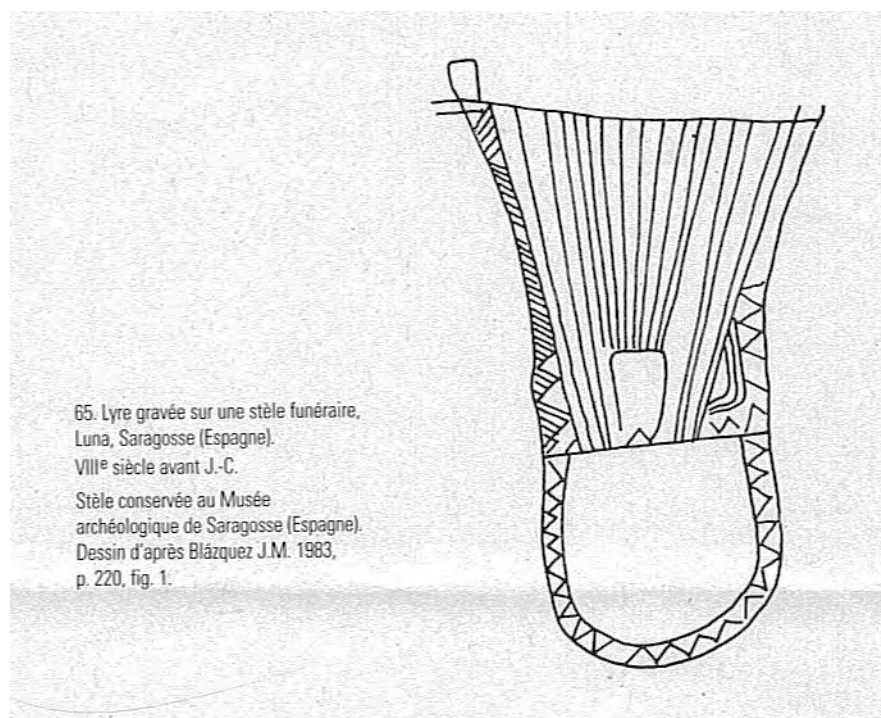


Fig. 2. (Fuente: Homo-Lechner, C. (2002). *Op. cit.*, p.17).

Podemos apreciar la gran similitud que guarda este instrumento con los instrumentos de cuerda que aparecieron en el antiguo Egipto. Como nos cuenta Peter Crossley-Holland<sup>90</sup>, el arpa (uno de los instrumentos más preciados del antiguo Egipto) aparece alrededor del siglo XXVI a. C., en la época de las pirámides de Gzeh un siglo antes de aparecer el instrumento mesopotámico hallado en las tumbas reales de Ur.

<sup>89</sup> Álvarez R. (1985). Presunto origen de la lira grabada en una estela funeraria (ca. s. VIII a. c. encontrada en Luna-Zaragoza-) *Revista de Musicología*, 8, 207-228. en *op. cit.* Fernández de la Cuesta, I. (1983). p. 43.

<sup>90</sup> Crossley-Holland, P. en Robertson A. y Stevens D. (1993). *Historia general de la Música. Antiguas formas de polifonía*. Tomo I. Madrid: Ed. Istmo, pp. 24. E. O. *The pelican History of Music*. Middlesex, England: Penguin Books Ltd.



Tañedora de arpa (tumba de Rekhmara Cheik Abd-el-Qournah).

Fig. 3



Fragmento de un fresco hallado en Tebas (correspondiente a la XVIII dinastía).

Fig. 4

(Fuente: Robertson, A. Stevens, D. *Historia general de la Música: de las formas antiguas a la polifonía*. Madrid: Istmo.p. 29.)

## 2.2. Los primeros colonizadores en la Península Ibérica

Dentro de esta denominación trataremos de englobar a algunos de los pueblos que vivieron y se establecieron en la Península Ibérica antes de la entrada de los pueblos romanos. Todos estos pueblos tenían su propia cultura y sus costumbres y dejaron una huella imborrable en el legado cultural del mundo occidental.

**Los fenicios.** Todo lo que podemos aportar para el conocimiento de la existencia de los pueblos que vivieron en nuestra Península, sus costumbres y su influencia, es lo que nos brindan los historiadores que han estudiados los innumerables restos arqueológicos.

En las excavaciones arqueológicas del Sur de la Península Ibérica se confirma la existencia de pueblos organizados política, comercial y socialmente por las fuentes escritas. Al Imperio de Tartesos, con una cultura y población muy antiguas, se superponen unas colonias con claras connotaciones semitas aunque no se pueden

definir con claridad las fechas de su asentamiento<sup>91</sup>. Según la historiadora M.E. Aubet se enmarca entre el s. VII y VI a.C. y, lo que conocemos como cultura tartésica nace exclusivamente de la componente fenicia y como fenómeno más «oriental» que «orientalizante», ya que las colonias fenicias del litoral de Granada, Málaga y Cádiz ya estaban fundadas desde mediados del s. VIII a. C.<sup>92</sup>.

Aunque los historiadores no pueden atestiguar la inmigración semita hasta el siglo VIII a. C., la tradición basada en documentos griegos y en algunas citas bíblicas, hace suponer que el comercio fenicio se dirigió hacia la Península Ibérica en busca de materias primas, fundando lo que se conoce por Gadir hacia el año 1.100. Por tanto los historiadores distinguen, pues una época pre-colonial desde el 800 al 500 a. C.<sup>93</sup>. Estos pueblos por su extraordinaria movilidad marítima por el mediterráneo permitieron que las viejas costumbres babilónicas y egipcias fueran propagadas por todo el mediterráneo, dejando en Creta y en los pueblos del Egeo un importante legado de cultura musical de clara tradición babilónica y egipcia.

Los sumerios y babilonios habían alcanzado un desarrollo notable en el terreno musical. Esto es constatado por la aparición de un instrumento, con unas características muy avanzadas. Entre 1700 y 1400 a. de C. se descubrieron unas tabletas que nos proporcionan datos interesantes sobre el temperamento de la lira de nueve cuerdas en una escala diatónica de siete sonidos (fig. 2). Se puede decir lo mismo en cuanto a Egipto, como lo han demostrado los profesores Hans y Ellen Hickmann. El papel ritual y familiar de la música en el pueblo hebreo aparece reiteradamente en los textos bíblicos<sup>94</sup>.

En las cerámicas aparecidas en las excavaciones fenicias, se puede apreciar en muchas de ellas, todas las características para ser excelentes resonadores, aunque faltan por estudiar los diversos tipos desde el punto de vista del instrumento musical. También los historiadores E. Cuadrado y J. M Blázquez, hacen alusión a los

---

<sup>91</sup> García y Bellido (1952). Sobre las colonizaciones en general: "El mundo de las colonizaciones" en *Historia de España*. Dirigida por Menéndez Pidal, R. Tm. I. Madrid: Espasa-Calpe. pp. 44-45. Harden, D. (1965) *Los Fenicios*. Barcelona: Ayma 1965 en *op. cit.* 64

<sup>92</sup> Moure Romanillo, A. y Santos Yanguas J. (2004) Prehistoria: Del primer hombre a las colonizaciones mediterráneas (hasta el s.III a. C.) en *Historia de España*. Tm. I, (20 vols.) Víctor Álvarez (Ed.) Madrid: Austral, Espasa Calpe, S.A. p. 298.

<sup>93</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1988). *Op. cit.* p. 43.

<sup>94</sup> *Ibid.* p. 44

posiblemembranófonos directamente golpeados de caja y algunos resonadores para idiófonos frotados<sup>95</sup>.



Fig. 5.

(Fuente : Michels, U. (1998). Atlas de música, I. Madrid : Alianza p.162).

**Los cartagineses.** Son muchos los testimonios de historiadores griegos y romanos, referentes a la penetración y asentamiento de los cartagineses en la Península. Aunque son muy pocos los elementos significativos desde el punto de vista musical. Polibio señalaba la importancia de una ciudad llamada Cartagena, en la que convivían gentes del mar y obreros especializados. Esto hace suponer que la música fuera protagonista de fiestas, ritos funerarios y de otros momentos importantes, como lo era para los griegos y romanos en cuyas culturas eran instruidos los cartagineses. En cuanto a las noticias sobre su música, la arqueología no es más generosa que los escritos históricos, pudiendo solo citar como instrumento sonoro, seis campanillas encontradas en una tumba gaditana en Punta de Vaca en 1922. También puede citarse algún objeto decorado con alusión a la música, como el pendiente encontrado en Cádiz, decorado con diminutas liras realizadas en alambre; una pieza arquitectónica compuesta de un conjunto de liras; o unos címbalos, aparecidos en los yacimientos de Ibiza<sup>96</sup>.

**Las colonias griegas en la Península Ibérica.** Los habitantes de las Penínsulas balcánica y asiática, así como los de las islas del Egeo, practicaban una actividad mercantil por el Mediterráneo, compitiendo con los fenicios, pero a diferencia de estos, no se asentaban en los lugares donde recogían las materias primas. Esto es

---

<sup>95</sup> *Ibid.* p. 45

<sup>96</sup> *Ibid.* p. 47.

importante para poder entender la influencia de la cultura griega en España ya que todos los objetos de origen griego encontrados anteriores al siglo VI a.C. en diversos yacimientos arqueológicos deben su localización a la actividad mercantil de los habitantes del Egeo, a los fenicios, o a la producción de algunos hombres asentados en ella. Las dos colonias griegas localizadas en la Península, a partir del siglo VI a. C. fueron fundadas por la polis de Marsella. Sin embargo, esto nos obliga a hacer un replanteamiento del influjo griego, y nada nos impide la suposición de que llegara a nuestra península, su importante cultura altamente cualificada en el terreno de la música<sup>97</sup>.

Es en Grecia, donde aparece por primera vez, la música de forma aislada, y seguramente con el carácter funcional y con la eficacia que viene aparejada, en las culturas más primitivas. Además, el grado de refinamiento que alcanza la cultura griega, en el campo social, económico, político y religioso, permite que se desarrolle un arte musical sumamente elaborado sobre todo en la teoría de la música, teniendo una influencia definitiva en el mundo occidental. Aunque no hay rastro de que en las colonias anteriormente citadas, hubiera un ambiente musical tal como en la metrópoli, se supone que hubiera una lírica transmitida oralmente y acompañada con instrumentos musicales, principalmente con la *cítara*, la *lira* y el *aulos*<sup>98</sup>.

En la iconografía musical que encontramos en los objetos llegados a nuestros días y repartidos por toda la Península, no aparecen signos de un ambiente musical real. Entre los objetos de origen griego con alguna referencia a la música podemos citar el *sátiro itifálico* de bronce en actitud de danza encontrado en el Llano de la Consolación (Albacete) y otro hallado en Palma de Mallorca del siglo IV. También dos estatuillas de oro, representando a personajes músicos, hallados en Jaén y Arcos de la Frontera<sup>99</sup>.

Podemos igualmente contemplar los vasos adornados con representaciones musicales en el museo arqueológico de Barcelona y en el Nacional de Madrid, procedentes de Ampurias, así como en el museo episcopal de Vich, se encuentran la cerámicas que representan a un *aúlita* y un personaje con *crótalos*<sup>100</sup>.

---

<sup>98</sup> *Ibid.*

<sup>99</sup> *Ibid.* p. 50.

<sup>100</sup> *Ibid.*

**Los pueblos de la Península Ibérica.** Los numerosos hallazgos arqueológicos que se extienden desde Andalucía, por el Sudeste y la región valenciana, hasta el bajo Ebro y Cataluña, nos dan noticia de la existencia de una serie de pueblos asentados en la zona de la Península Ibérica, llamada España Ibérica. Los historiadores antiguos citan los nombres de diversos pueblos asentados en otras tantas áreas peninsulares: *turdetanos*, *bastetanos*, *oretanos*, *mastienos*, *deitanos*, *contestanos*, *edetanos*, *ausetanos*, *ausoceretas*, *bergistanos*, etc. Estos pueblos son difíciles de diferenciar cultural y geográficamente con exactitud. Parecen tener su origen en grupos indígenas, descendientes de los antiguos habitantes de la Península y muy influenciados por los hombres y cultura de Tartesos. Desgraciadamente no nos han quedado vestigios de esta cultura y menos aún de su música. Estrabon el historiador, hace grandes elogios de la cultura de los turdetanos: «tienen fama de ser los más cultos de los íberos, poseen una escritura y tienen escritos históricos, poesía y *nomos* en forma métrica que ellos dicen de seis mil años (o seis mil versos) (III, I.6)<sup>101</sup>.

En cuanto a su música aunque no se sabe nada específicamente, si se han encontrado en la escultura y la cerámica vasos y otros recipientes con escenas de músicos tocando diversos instrumentos y también bailarines en distintas escenas de danzas, algunas en corro con las manos agarradas (III 3,7).

Todas estas manifestaciones en estos y otros pueblos *celtas o lusitanos*, *celtíberos*, *astunes*, *cantábros* y *vascones* nos dejan adivinar que la música debía ser un elemento festivo y ornamental y de cantos guerreros, en todas estas civilizaciones, pero ninguna de estas manifestaciones musicales pasaron más allá de la oralidad, por lo que nos permite suponer que la improvisación en la transmisión sería uno de los factores existentes, ya que no aparece que existiera ninguna forma de escritura o notación de sus composiciones<sup>102</sup>.

---

<sup>101</sup> *Ibid.* p. 51.

<sup>102</sup> Sotomayor y Muro, M. (1979). “La Iglesia en la España romana”. *Historia de España*, dirigida por García Villoslada, R., Tm. I Madrid: BAC, (pp 62-65). En. Boardman, J. (1975). *Los griegos en ultramar: comercio y expansión colonial antes de la era clásica*. Madrid: Alianza Universidad. (e. o.:1964). p. 64.



### **Capítulo 3: Periodo Greco-Romano**

#### **3.1. Historia y cultura greco-romana: aproximación básica**

La cultura de los antiguos griegos y romanos brilló durante un largo y glorioso periodo. Es más, en algunos aspectos la luz nunca se apagó del todo, y sobre todo es precisamente en Grecia cuando aparece la Música como ciencia y no sólo con el carácter funcional que aparecía en las antiguas culturas. La música estaba presente en todas las actividades de la vida en Grecia: ceremonias religiosas, en el trabajo mundano, en el teatro, en la enseñanza, acompañando la poesía, y en el mundo recreativo.

Alusiones a la música y descripciones generales de ella, aparecían en mayor o menor grado, en las famosas tragedias, la Iliada y la Odisea, así como en la poesía lírica y en obras dramáticas de los griegos. Es más, casi toda esta literatura era cantada, bailada y acompañada de instrumentos musicales<sup>103</sup>. El nivel social, cívico, político religioso y cultural, hizo que el desarrollo del arte de la Música alcanzase la elaboración de la teoría musical que sería decisiva en el desarrollo de la música occidental<sup>104</sup>. Aunque la clausura de la Academia Ateniense data de 529 d. C. las doctrinas de los neoplatónicos influyeron definitivamente en la civilización cristiana. Los clásicos continuaron leyéndose y copiándose y los textos griegos originales, han sido muchas veces, nuestros referentes, de donde ha derivado nuestra cultura musical, incluyendo la teoría de la música<sup>105</sup>.

La mayor parte de las fuentes coinciden en destacar la importancia de la música dentro del mundo griego, aunque no resulta fácil comprender y aclarar en qué consistía el valor que se le otorgaba a dicho arte. La abundancia de mitos que unen a la poesía con la música, desde Orfeo hasta Apolo y tantos otros, nos ofrecen el testimonio que la función que desempeñaba la música principalmente, tenía mucho que ver con la religión, la cosmogonía y la vida social.

La palabra música tenía dos significados diferentes: uno de carácter amplio y otro restringido. En el primero abarcaba la totalidad de

---

<sup>103</sup> Strunk, O. (1978). *Source readings in Music History: Greek views of Music*. Nueva York, Londres: W.W. Norton y Co. Edit Mathiesen. Tm. I. (7 vols.) (e. o. 1950, 1998) p. 4.

<sup>104</sup> Camarero, A. (Trad.) (1968). Platón. La República, Buenos Aires: Eudeba.

- Hamilton E. y Cairns, H. (1961). *The Collected Dialogues of Plato*. N. York: Pantheon Books, p. 322.

<sup>105</sup> Caldwell J. (1984). *La música medieval*. Madrid: Alianza Música. p. 13

la cultura intelectual o literaria, en oposición a la cultura de las facultades corporales agrupadas bajo el término «gimnasia»; sin embargo los antiguos incluían en el concepto de música a los momentos danzados que acompañaba el canto, y al mismo texto poético<sup>106</sup>.

En la Iliada y la Odisea, del pasaje atribuido a Plutarco<sup>107</sup>, parece desprenderse cómo la música se concebía sobre todo con una función utilitarista, sin embargo, la insistente cita de la figura mítica del sabio Quirón, nos remite a una época anterior en que la música debió concebirse estrechamente ligada e integrada a otras artes tales como la medicina, la brujería, la danza y la gimnasia. En definitiva la música abarcaba una función no solo recreativa sino ético-cognoscitiva<sup>108</sup>.

Las principales fuentes de nuestra información histórica y teórica de la Música, son los escritos de los filósofos y eruditos de la antigua Grecia. En realidad se sabe más sobre la verdadera naturaleza de la música a partir de estos escritos que de los especímenes que se conservan de la misma música, que a pesar de ser muy pocos son a menudo también fragmentarios<sup>109</sup>. Vamos a hacer una relación de las principales fuentes<sup>110</sup>:

- La *Sección del Canon*, atribuida a Euclides<sup>111</sup> (año 300 a. C.) en la que aparece la primera descripción completa de la teoría de Pitágoras (siglo VI a. C.).
- Pasajes de *Las Leyes*, *La República*, *Gorgias*, *Filebo* y *Timeo*, de Platón<sup>112</sup> (427-347 a. C.) donde describe el valor ético de la música y el lugar que ocupa en la educación.
- En algunos pasajes de *La metafísica*, *Sobre el alma* etc. de Aristóteles<sup>113</sup> (384-22 a. C.) que contienen datos sobre la consonancia en la música y el uso de la voz.
- *La armonía* incompleta de Aristoxeno<sup>114</sup> (nacido en el año 354 a. C.) la fuente más temprana y principal en los conocimientos de la teoría musical y que se debió a uno de los más grandes exponentes que fue discípulo de Aristóteles.

---

<sup>106</sup> Reese, G. (1989). Este texto tomado de Reinach, T. *Música C. Darenberg E. Saglio. Dictionnaire des antiquités grecques et romaines III.* pt. 2º p. 2072. trad. procedente de Mendel A. (1934) *Spengler's Quarrel with Methods of Music History M. Q.* XX, 131. *Op. cit.* p. 31.

<sup>107</sup> *Ibid.*

<sup>108</sup> *Ibid.* cap. 2.

<sup>109</sup> *Ibid.*

<sup>110</sup> Las Fuentes que a continuación citamos están datadas y clasificadas en Reese, G. (1989). *op. cit.* p. 39.

<sup>111</sup> Trad. Al inglés en Davy, Ch. (1787) y trad. al francés en Ruelle, Ch., E. (1884).

<sup>112</sup> Obras publicadas en griego y en inglés en la Loeb Classical Library.

<sup>113</sup> Reunidos por Jan, Karl von (1889-90 y 1890-1). La Oxford University Press ha publicado una nueva versión al inglés *The Works of Aristotle* (11 vols.)

- *Elementos rítmicos*, fragmentos de pasajes sobre el ritmo que se atribuyen a Aristoxeno y a otros escritores griegos<sup>115</sup>.
- *Sobre la música*, obra atribuida a Plutarco<sup>116</sup> (50-12 d. C.), aunque de dudosa autenticidad, es muy valiosa en cuanto a la información histórica y teórica de la música.
- *La música*, de Arístides Quintiliano<sup>117</sup> (siglos I-II d. C.) a pesar de su fecha es la única fuente que intenta dar información sobre la música antigua en tiempos de Platón.
- *Los problemas*, atribuida a Aristóteles<sup>118</sup>, aunque parece ser una recopilación (siglos I-II d. C.) de diversos autores que engloba materiales escritos en parte por el primero. Esta recopilación contiene *La voz* (Libro XI) y *La música* (Libro XIX) que incluyen información en forma de preguntas y respuestas.
- El *Manual* de Nicomaco<sup>119</sup> (siglo II d. C.), otra obra más sobre la información Pitagórica de la música.
- Dos manuales llamados *Introducción a la armonía*, de Cleónides<sup>120</sup> y Gaudencio<sup>121</sup> (ambos del siglo II d. C.), en el primero aparece buena información sobre la teoría de Aristoxeno, no incluida en los escritos de dicho autor. En la segunda parte está inspirada en Aristoxeno y en la misma proporción en Pitágoras.
- *La armonía*, de Claudio Tolomeo<sup>122</sup> de Alejandría (siglo II d.C.) «el tratado más científico y mejor ordenado sobre la teoría de las escalas musicales que poseemos en griego»<sup>123</sup>. El mismo Tolomeo famoso matemático, que enseñó el sistema astronómico que recibió su nombre y al que se opuso Copérnico en el siglo XVI.

---

<sup>114</sup> Trad. Al inglés y comentarios en Macran, H. S. (1902) al francés y al alemán debidas a Ruelle y Marquard.

<sup>115</sup> Véase Morelli, J. (1785); William C. F. Abby (1911; Westphal, R. (1891) y (1861). En Reese, G. (1989)

<sup>116</sup> Texto en griego con trad. al francés y comentarios en Reinach, Théodore (1900). Texto en griego con trad. al inglés en Bromby J. H. (1822) y otra en Goodwin, William W. Tm. I (5 vols.) 102-35 en *Ibid*

<sup>117</sup> Texto en griego también en Jahn, A. (1882). trad. al alemán y comentarios en Schäfer, R. (1937). véase también Ruelle, Ch. E. (1910). También en Mountford, J. F. (1923). en *Ibid*.

<sup>118</sup> En la actualidad parece ser que en Ruelle, Ch., E. (1922). con un prefacio en latín, es el texto clásico griego. Trad. al inglés en Porter, H. G. (1927). Tm. VII.; véase también Gevaert, F. A. (899-902). *Problèmes musicaux D'Aristotele* (en col. con C. Vollgraff). en *Ibid*. p. 40.

<sup>119</sup> Trad. Al francés y comentarios en Ruelle, Ch., E. (1881). en *Ibid*.

<sup>120</sup> Trad. Libre al inglés en Davy, Ch. (1787) II, 309-411, con la atribución equivocada y común en otro tiempo a Euclides. Trad. Al francés en Ruelle, Ch. E. (1884). En *Ibid*.

<sup>121</sup> Trad. Al francés y comentarios en Ruelle, Ch. E. (1895) en *Ibid*.

<sup>122</sup> Texto en griego con trad. al latín y comentarios en Wallis, J. (1682). Texto en griego recientemente revisado en Düring, I. (1930); trad. al alemán y comentarios en Düring, I. (1934) en *Ibid*.

<sup>123</sup> Mountford, J. F. (1926) *The Harmonics of Ptolemy and the Lacuna in ii. 14*, *Transactions of the American Philological Association*, LVII (1926) 71 en Reese (1989) *op. cit.* p. 40.

- El libro XVI de *Los Deipnosophistas* (El banquete de los filósofos), de Atenayo (siglos II-III d. C.) en el que se incluye material<sup>124</sup> de la obra perdida *Sobre la música*, De Heracles Pontico; donde aparecen detalles sobre la *harmoniai* (explicación que aparece en el mismo capítulo de este volumen<sup>125</sup>) y sus relaciones etnológicas.
- El *Comentario* de Porfirio<sup>126</sup> (siglo III d. C.) sobre la *Armonía* de Tolomeo.
- La *Introducción a la música*, de Alipio<sup>127</sup> (año 360 d. C.) gracias a cuyas tablas de notación alfabética se han podido deducir más de cuarenta sistemas de escalas de 18 notas cada una.
- *La introducción al arte de la música*, de Baquio el Mayor<sup>128</sup> (¿siglo IV d. C.), manual en forma de preguntas y respuestas, en parte aristoxénico y un tratado atribuido en una época a Baquio y actualmente se cree que fue escrito por un contemporáneo suyo llamado Dionisio<sup>129</sup>.
- Un tratado anónimo sin fecha cierta y publicado por Bellermann, conocido como tal y donde se incluye información sobre el ritmo<sup>130</sup>.

Sin embargo, pese a todo, nuestra ignorancia de la música grecorromana es casi total. La transcripción de los fragmentos que se han conservado desde el siglo II a. C. hasta el IV d. C. no siempre ofrecen seguridad, ya que los teóricos tardíos que conservaron el sistema de notación (como Alipio en el siglo IV) revelan una ignorancia de las bases teóricas antiguas y tampoco nos ha llegado ningún ejemplo de la música romana hasta nuestros días<sup>131</sup>.

La música del Imperio Romano estuvo condenada en su manifestación más elevada, a la glorificación del ejecutante con talento, y en su más baja, a servir de rudo acompañamiento en los torneos de gladiadores. Su estudio académico se redujo a la especulación filosófica, su teoría armónica (como una rama de las matemáticas,

<sup>124</sup> Para el texto en griego y su versión en inglés, véase Gulick, C. B. (1937) VI, 364 y sigs. En *Ibid*.

<sup>125</sup> *Ibid*.

<sup>126</sup> Wallis J. Texto en griego con traducción al latín y comentarios. *Claudii Ptolomaei harmonicarum libri III*, 1682. y *Opera Matemática* (1693-9), III con *Porphyri in harmonica Ptolemaei commentarius; Manuales Byrennii harmonica*. en *Ibid*

<sup>127</sup> Ruelle, Ch. E. (1895). Traducción al francés de las descripciones, tablas y comentarios, *Collection des auteurs grecs relatifs à la musique: Alypius et Gaudence... Bachius l'ancien*. En *Ibid*.

<sup>128</sup> Jan, K. von (1889-90) *Die eisagoge des Bacchius, Lyceum zu Strassburg im Elsass: Beilagen zur Programmen für die Schuljahre y 1890*. Texto en griego y traducción al alemán y traducción al francés en Ruelle, Ch., E. (1910) citado en *op. cit* .p. 41.

<sup>129</sup> Texto en griego, con comentarios en latín en Bellermann, Fr. (1841). Traducción al francés, con comentarios en Vincent, Alexandre J.H. (1847) en *Ibid*. p. 41.

<sup>130</sup> También se podrían añadir los tratados impresos en Dupuis, J. (1892); Hiller, E. y Ruelle, Ch., E. (1910) también se puede añadir A., Heermann *Antike* (rev. Curt Sachs), Adler, G. (trad. en 1924); 2ª ed. (2 vols.), 1929. Escrito por Adler en colaboración con notables especialistas. Ref. a la 2ª ed. en *Ibid*.

<sup>131</sup> Caldwell, J. (1984) *Op. cit*. p. 14.

no con el sentido moderno de nuestra armonía) rítmica y métrica. San Agustín renunció a concluir el tratado de su *De Música* (tal como ha llegado a nosotros, es un tratado de ritmo y métrica) por considerar demasiado frívolo su estudio. En fechas posteriores Boecio y Casiodoro, ambos cristianos, transmitieron la teoría de los griegos al occidente latino<sup>132</sup>. Lo que si parece evidente es que debido a los lazos de unión, cada vez más creciente, entre las civilizaciones Griega y Romana, después del comienzo del siglo III a. de C. no parece haber substanciales diferencias entre las formas de expresión musical de ambas culturas<sup>133</sup>.

### **3.1.1. Concepción filosófica y de la educación**

La música en la antigua Grecia era considerada de vital importancia como parte de la educación, cantar o tocar un instrumento era solamente una pequeña faceta de la completa educación musical recibida. Aunque se ignoran los métodos musicales que nos permitan deducir una didáctica, ésta queda implícita por la amplitud del mundo musical que rodeaba a la educación helénica.

Aristóteles creía en el valor indiscutible de la formación musical, aunque a menudo hablaba de la música más como de entretenimiento, que como arte.

Platón describía la música como el principio esencial: en la *República* y en las *Leyes* exponía sus ideales de educación musical. Platón estableció una doctrina que “otorga a la música la función modeladora del espíritu”<sup>134</sup> que sería seguida por sus discípulos con las matizaciones y réplicas particulares. Para Platón la perfecta educación, debía incluir la instrucción musical y los deportes, considerando la danza como parte importante de ella, además del potencial intelectual que desarrollaba la música, en cuanto al carácter moral del ser humano:

[...] los alumnos que aprenden a tocar la lira, se vuelven más civilizados, más equilibrados, y mejor consigo mismos haciéndoles más capacitados para lo que hagan o digan, puesto que el ritmo y ajuste

---

<sup>132</sup> *Ibid.*

<sup>133</sup> *Ibid.*

<sup>134</sup> Tur Mayans, Pio (1992). *Reflexiones sobre educación musical*. Madrid: Universitat de Barcelona Publicacions. P. 127.

armonioso son esenciales para el completo desarrollo de la vida humana<sup>135</sup>.

Los griegos desarrollaron un sistema de notación muy avanzado antes del siglo VI a. C.<sup>136</sup>. Aunque el conocimiento de tales materias nos llegó principalmente por varios escritores clásicos, como el judío Filón y Plutarco refiriéndose a los caldeos, existen sobradas razones para creer que tras un largo periodo de estudio de las escuelas mesopotámicas (sin citar las de Egipto), el filósofo Pitágoras (s. VI a. C.) llevó la teoría de los «armónicos» y los principios de la escala musical a Grecia. Allí, conjuntamente con sus seguidores formuló las doctrinas relativas a la armonía de las esferas, el *ethos* (efecto mágico de los modos) y la eficacia de los números, que más tarde llegarían a Europa<sup>137</sup>.

Existe la posibilidad de que los orígenes de nuestra escala musical y parte de nuestra teoría, procedieran de Mesopotamia, aunque probablemente sufrirían considerables variaciones a lo largo de las etapas sucesivas en el proceso de transmisión<sup>138</sup>.

### **3.1.2. La Educación musical: formación general, vocal e instrumental**

En uno de los diálogos más famosos de Platón, *La República*,<sup>139</sup> el filósofo exponía sus ideas acerca de la organización del estado ideal. En este estado, concebía la educación como la panacea y el arte era el valor más importante para recoger el ideal de la educación. Platón consideraba el valor de la música, sumamente importante, su principal propósito era el servir, no para un entretenimiento superficial, sino para ayudar a construir una armoniosa personalidad y para calmar las pasiones humanas. En el libro III, se presentaban todos los contenidos detallados acerca de la importancia de la música<sup>140</sup>.

---

<sup>135</sup> Hamilton, E. y Cairns, H. (1961). *Op. cit.* p. 323.

<sup>136</sup> Para la más exhaustiva información acerca del sistema y teoría de la música en Grecia, ver Giovanni Comotti en *op. cit.* p. 76-98.

<sup>137</sup> Robertson A., Stevens D. (1989). *Historia General de la Música. De las formas antiguas a la polifonía*. Vol. I. Madrid: Ediciones Istmo. E. O. *The Pelican History of Music*. (1966, 67, 68.). Inglaterra: Pinguin Books. p. 19.

<sup>138</sup> *Ibid.*

<sup>139</sup> Platón: *La República*. (1960). III Tms. Edición bilingüe. Trad. Notas y Estudio José Manuel Pabón y Manuel Fernández Galiano. Madrid: Instituto de Estudios Políticos. En Tur M. Pio *op. cit.*

<sup>140</sup> Strunk, O. (1978) *Source readings in Music History: Greek views of Music*. Nueva York, Londres: W.W. Norton y Co. Edit Mathiesen. Vol I. (siete volúmenes e. o. 1950, 1998) p. 9

Parece ser que hasta el siglo VI, la educación como actividad dispuso de escasos expertos a nivel profesional, y consecuentemente como un oficio refinado. Dicho de otro modo no es seguro que la música de entonces hubiera entrado plenamente a formar parte de un ideal educativo, sin embargo, tal ideal se fue paulatinamente afirmando y reforzando cada vez más. El poeta-músico se volvió más atento a los efectos éticos de la música, comenzando a aflorar el concepto de educación musical o educación a través de la música. Así se comprende que Seudo Plutarco cerrara su célebre tratado, precisamente poniendo en evidencia el desarrollo adquirido por la doctrina ético-educativa de la música<sup>141</sup>. Sin lugar a dudas, muchos indicios nos hacen suponer con cierta seguridad que la música entró a formar parte de modo progresivo, de un ideal educativo en los siglos VII y VI -antes en Esparta, después en Atenas- debido a la labor desarrollada por los líricos más arcaicos antes mencionados.

Para los griegos el objetivo principal en la educación era el desarrollo de sus ciudadanos con buen carácter. La música era elegida cuidadosamente y solo se enseñaba a los jóvenes *“buena música, solo ciertos modos y ritmos”*<sup>142</sup>.

Sin embargo lo más significativo en cuanto a la educación musical en Grecia y lo que se consideraba el modelo ideal en la educación, era el aprendizaje del arte instrumental (cítara, lira, áulos) directamente mediante la imitación y la repetición (de la práctica a la teoría). La educación de cuño aristocrático exigía el aprendizaje de un instrumento, el canto y la poesía así como la danza y la gimnasia<sup>143</sup>.

El esplendor de las escuelas musicales de Atenas, es ulterior al de las de Esparta. Se puede observar una diferencia crucial entre ambas: las de Esparta eran de carácter preponderantemente coral y las de Atenas principalmente lírica. Este desarrollo de la Música a nivel educativo y escolástico dentro de la comunidad, vinculada a celebraciones civiles y religiosas, a competiciones atléticas o a otras manifestaciones de la vida pública, representaba la primera etapa de formación de la ética musical, la cual dejó su huella prácticamente en toda la concepción antigua de la música que continuo hasta la Edad Media<sup>144</sup>.

---

<sup>141</sup> Fubini, E. (1988) *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Música. P. 34,35

<sup>142</sup> Hamilton, E y Cairns, H. (1961). *op. cit.* p. 323.

<sup>143</sup> *Op. cit.* p. 31.

<sup>144</sup> *Ibid.* p. 40

### **3.1.2.1. La formación y técnica de la voz así como la práctica**

La formación y técnica de la voz así como la práctica coral fue también de gran importancia entre los griegos sobre todo cara a las actuaciones religiosas. De alguna forma la práctica coral fue la precursora de los colegios actuales, en la que el profesor reunía conjuntamente a sus alumnos para mejor aprovechamiento del tiempo<sup>145</sup>. En cuanto concierne al Drama Griego, la música siempre estuvo asociada a las funciones litúrgicas y al culto divino, conservando el carácter ceremonial. Una parte considerable del drama fue siempre hablada (en contra de algunas de las ideas de la Camerata Florentina durante el siglo XVI) y la música solo intervenía en algunos puntos significativos, como para indicar la división de los distintos actos. Los músicos instrumentistas entraban con el coro, y a menudo acompañaban las partes procesionales, mientras que el coro por su parte cantaba durante sus intervenciones de forma declamada<sup>146</sup>.

En las tragedias de Sófocles y de Eurípides la música estaba pensada para ser interpretada con un protagonismo y no de forma «*incidental*», mientras que en las comedias de Meandro, su uso es mucho menos extenso. El coro solo intervenía de forma intermitente, tomando un papel que es mucho más cercano a la moderna definición de «música incidental»<sup>147</sup>.

Durante todo el periodo Greco-Romano, la música formaba parte del cuatrivium junto a la aritmética, geometría y astronomía, y el modelo griego de educación continuó durante el periodo de la República Romana, comenzando la estimulación auditiva desde los primeros años. Los primeros juguetes que se regalaban a los bebés eran los sonajeros (crepitácula), y desde los siete años comenzaban la asistencia a la escuela, donde aprendían a leer y escribir y a contar sobre tablas de madera cubiertas de cera.

---

<sup>145</sup> Campbell, Sh. P. (1991). *Lessons from the world. A Cross-Cultural Guide to Music Teaching and Learning*. Nueva York: Schirmer Books, una división de Macmillan, Inc.

<sup>146</sup> *Ibid.* p.23

<sup>147</sup> Música Incidental: música compuesta para una producción dramática, en la que no es un elemento dominante y por tanto es considerada “Incidental”.



La enseñanza secundaria era exclusiva para varones de las familias más acomodadas; un profesor (denominado *grammaticus*) les enseñaba el Latín, Griego, Retórica, Literatura, Filosofía, Gimnasia y Música<sup>148</sup>.

Los muchachos se asociaban en los colegios de jóvenes (*collegia juvenum*) y practicaban diversas actividades. La agrupación religiosa más antigua e importante era la de los saliares (*salii*) a la que correspondía cantar y bailar en el mes de Marte, la danza de armas en honor a su divinidad. Otra corporación destacada era la formada por los *ludiones*, que acompañaban los funerales cantando acompañados por los músicos de su *collegium tibicinum* o por los *aravales* que sólo interpretaban los himnos religiosos.

Sólo a partir del Imperio Romano, la música formó parte de las enseñanzas superiores tanto en cuanto a su estudio teórico como práctico y la mayoría de los emperadores eran buenos instrumentistas y cantantes. Tal era el caso de Tito, Adriano, Cómodo, Alejandro Severo, pero los más conocidos son Nerón (que tocaba el *hydraulis*) y Calígula, famosos por sus apariciones en público, tocando y cantando en incluso organizando torneos.

Suetonio, en su *Vida de los doce Cesares*, nos informa en su libro VI de la aspiración de Nerón por llegar a ser un músico famoso:

Tan pronto como asumió su Imperio, llamó a su lado a Terpnio, el citarero más popular de entonces, [...] que le cantaba durante varios días seguidos, después de la comida (cena) hasta bien entrada la noche, [...] Aunque tenía poca voz y además ronca, ardió en deseos de salir a escena, repitiendo continuamente a sus familiares el siguiente proverbio griego: Nadie hace el menor caso a la música oculta. Debutó en Nápoles y no dejó de cantar, ni siquiera cuando el teatro fue sacudido por un terremoto repentino<sup>149</sup>.

---

<sup>148</sup> Suetonio: *Vida de los doce Cesares*. Madrid: Ed. Gredos, 1992. En Jimenez Ponce, P. (2000). La Música en Roma: Errores Históricos. *Música y Educación*, 44 (dic) 15-32.

<sup>149</sup> *Ibid.*

### **3.1.2.2. La Improvisación como parte de la formación musical**

La afición musical de los emperadores ejerció una terrible influencia sobre la aristocracia romana, recreando las costumbres imperiales. La educación musical era vital también en la formación femenina; músicos como Demetrio, en la época de Horacio, se pasaban parte del día enseñando a cantar y tocar la cítara a sus alumnas y musicalizar con sus propias melodías los textos clásicos.

Los cantantes profesionales educaban su voz con prestigiosos profesores (*fonaskos*) cuyo nombre aparece siempre junto a las inscripciones de sus alumnos. La formación musical era larga y dura; aprendían a leer música en notación alfabética; los ejercicios para obtener una voz potente y clara eran fundamentales, ya que los espectáculos eran al aire libre, llevando una vida completamente dedicada a su trabajo. Tal y como señala Friedländer:

[...] procuraban proteger mucho su garganta; descansaban un rato después de haber realizado cualquier esfuerzo con la voz, y cuando tenían que hablar, se colocaban un paño delante de la boca. Procuraban no comer ni beber en exceso, tomaban purgantes y se daban ungüentos y frotaciones, se tendían boca abajo con una plancha de plomo en el pecho<sup>150</sup>.

Los instrumentistas también recibían una formación rigurosa, no solo eran intérpretes, sino también compositores y buenos improvisadores. Comenzaban estudiando las obras de los maestros más conocidos, como Timoteo y Pólido; y más tarde, de forma progresiva iban adentrándose en la adaptación, improvisación, interpretación y creación musical<sup>151</sup>.

Los que llegaban a triunfar como virtuosos, realizaban giras artísticas, como ya lo habían hecho los griegos, por Asia Menor, Grecia e Italia, siendo muy bien acogidos en las ciudades y honrándoles con ciudadanía honorífica y con estatuas<sup>152</sup>.

En el año 364 a. C. se instauran en Roma los juegos escénicos (*ludi scenici*), en los que en sus comienzos, bailarines etruscos (*histriones*) danzaban al ritmo de una melodía ejecutada por una tibia, que sería enriquecida con un canto adaptado a

---

<sup>150</sup> Friedländer, L. (1947). *La Música*. (Cap. IX) *La sociedad romana*. México: Ed. F.C.E. *op. cit.* p. 20.

<sup>151</sup> *Ibid.*

<sup>152</sup> *Ibid.*

ésta por los romanos; las escenificaciones eran las celebraciones de «festivales agrarios», en las que los actores intercambiaban opiniones con los espectadores que participaban de forma activa y fomentaban la improvisación<sup>153</sup>.

La influencia griega, tras la guerra de Roma contra Tarento (270-275 a. C.) por la captura de esclavos, instauró el modelo de teatro griego; tragedias y comedias adaptadas al latín, muchas de ellas amalgamas de las originales de Eurípides y Meandro. Surgiendo más tarde discípulos de la talla de Plauto y Terencio.

El teatro romano iba precedido de una obertura interpretada con la *tibia*; continuándose con escenas habladas y cantadas, siempre en tesitura más aguda que la de la voz. A diferencia del drama griego, en Roma la mayoría de las partes recitadas se transformaban en cantos. Las monodias y los dúos vocales eran frecuentes y se alternaban con las partes habladas.

Entre los actos se realizaban intermedios con interpretaciones instrumentales, según testimonio de Séneca, en el teatro se concentraban cantantes e instrumentistas que podían oscilar entre los siete mil en un teatro pequeño a doce mil en uno grande. Los instrumentos que se concentraban eran todo tipo de órganos (*auloi*), percusión, viento metal, cuerda como la *lira* y la *cítara* y los intérpretes podían ser solistas o coros masculinos y femeninos.

Los solistas podían cantar a *capella* pero lo más común era que acompañaran sus textos con instrumentos de cuerda. Algunos musicólogos hablan de un desdoblamiento de la melodía principal con pequeños adornos. Pero la *heterofonía*<sup>154</sup> se manifiesta de forma explícita en los coros mixtos de mujeres y hombres; también niños y hombres, que cantaban de forma simultánea, dirigidos por una especie de cantor que situado en el centro, se encargaba de asegurar la homorritmia y correcta afinación. Estas prácticas y sonoridades resultantes formaron parte de los romanos durante muchos siglos y explican de forma natural la aparición de la polifonía paralela de los *organa* medievales. Este fenómeno va a formar parte de la cultura musical tanto culta como popular y su mantenimiento aunque alterado, es lógico que se diera en la Edad Media en la música popular, ya que formaba parte del legado de

---

<sup>153</sup> *Ibid.* p. 20-21.

<sup>154</sup> El principio de la *heterofonía* está formado por una melodía que se emplea de modo simultaneo, en diversas voces, pero de tal manera que la línea melódica de la voz principal -que tiene el “tema”- no se ve duplicada por las demás voces; éstas cantan alrededor de la línea fundamental de una forma libre, y la varían, sin apartarse, sin embargo de la misma como para que podamos decir que poseen independencia melódica. En Rees, G. (1989) *op.cit.* p. 76

sus antecesores. La ruptura que propiciaron los Padres de la Iglesia respecto a la cultura musical romana se ciñó a la esfera religiosa.

La música popular continuó probablemente con aspectos de la tradición romana, muy a pesar de no poder ser demostrado por fuentes directas. La influencia de la cultura musical popular romana sobre el origen de los *organa*, es una hipótesis tan válida como cualquier otra. La superposición de voces con distintas tesituras era una práctica común en Roma. Las sonoridades de octava, y tal vez cuartas y quintas naturales paralelas, se dieron en las interpretaciones romanas muchos siglos antes y no eran en absoluto ajenas al pueblo<sup>155</sup>.

Los romanos aportaron contribuciones propias e importantes a la música, adoptando a la vez la teoría y prácticas griegas aunque no mantuvieron su tradición totalmente pura. Sin embargo un escritor latino tardío, Marciano Capella, que vivió en Cartago en el siglo V, siguió inspirándose en Arístides Quintiliano para la música de su obra *Satyricon*<sup>156</sup>. En el siglo VI Boecio y Casiodoro escribieron obras que les convertirían en los dos grandes intermediarios entre la música antigua y la medieval, aunque estos escritos fueron en gran medida interpretados de forma equivocada por parte de los teóricos de la Edad Media<sup>157</sup>.

---

<sup>155</sup> *Op. cit.* pp 24-29.

<sup>156</sup> Para comprobar la relación entre Capella y Arístides ver Deiters H. 1881 en Rees G. (1989). *op. cit.* p.78

<sup>157</sup> *Ibid.*

## **Capítulo 4: La Edad Media**

### **4.1. La Música en la Edad Media en Europa, hasta el siglo XII**

A lo largo de este capítulo pretendemos resaltar, el proceso creativo y los rasgos más destacados y prominentes en los que la improvisación tuvo un gran protagonismo, durante la Edad Media en Europa.

[...] Es indudable que la transmisión oral fuera en gran parte la causa de ello, sin embargo el desarrollo de las formas musicales ha sido la consecuencia natural de la evolución cultural y la interacción de las herencias recibidas, que compartían aspectos parecidos. Todas ellas portadoras de un legado común, que desde Siria a España, desde el norte de África a los Alpes, habían fomentado la actividad artística de la Antigüedad aún suficientemente viva para seguir engendrando vida<sup>158</sup>.

El canto romano, destinado a ser el más importante de todos en el desarrollo de la música occidental y de su notación, se vio desplazado en un principio por el repertorio creado en el cercano Oriente. Antes de que los mahometanos arrancasen Siria y Egipto al Imperio Bizantino en el siglo VII, la condición floreciente del Cristianismo ofrecía buenas perspectivas de fructificación. Al contrario de los cristianos de Occidente, que dentro de la práctica de su culto compartían el latín, los de Oriente usaron diversos idiomas, cada pueblo el suyo (griego, siríaco o armenio) incorporando de este modo, elementos nacionales específicos tanto en cuanto para la poesía como para la música. Sin embargo desde los tiempos del Edicto de Milán (313) las culturas cristianas y paganas mantuvieron una libre interacción produciendo figuras de las tallas de San Ambrosio y San Agustín, Boecio y Casiodoro, Fortunato y Eugenio de Toledo (m. 658) a quien Raby describe «como uno de los últimos productos de las viejas escuelas»<sup>159</sup>. Esta fue también la era de la Vulgata y de la Regla de San Benito, que escribieron con innumerables ejemplos la trayectoria hacia

---

<sup>158</sup> *Op. cit.* p. 83.

<sup>159</sup> Caldwell, John. (1978, 1984) *Op. cit.* p. 13.

una latinidad más simple, que combinada con las diferencias regionales de pronunciación, originó la aparición de las lenguas romances<sup>160</sup>.

Aunque elementos determinados procedentes de las diversas regiones fueron incorporándose a la cultura europea, rasgos francos, célticos, o visigóticos, en el canto de Occidente, permaneció utilizándose el uso generalizado de una lengua común (el latín) que constituyó un elemento de universalidad y de carácter equilibrador<sup>161</sup>.

#### **4.1.1. De la Música oral a la escrita**

Después de la caída de la civilización Greco-Romana, la música en Europa occidental, ya que se desconocen otros datos que afirmen lo contrario, tuvo que ser conservada por la pura memorización y la música resultante probablemente fuera terminada directamente durante la misma interpretación o creada espontáneamente mediante la improvisación:

[...] puesto que nuestro conocimiento de esta música se limita a los cantos litúrgicos escritos con una notación imprecisa mucho tiempo más tarde de haber sido creados, es difícil por tanto, delinear conclusiones concretas acerca de las técnicas improvisatorias usadas para su composición<sup>162</sup>.

La transformación de la tradición oral a la tradición escrita, afectó al proceso de aprendizaje de la música en occidente. El gradual desarrollo en la notación escrita, que comenzó en la era cristina llevado a cabo por el papa Gregorio El Grande, en el siglo VI y que se extendió a lo largo de casi todo el milenio, fue promovido por dos motivaciones bien claras en la transmisión de los cantos litúrgicos: la ayuda para su memorización, y la necesidad para conservar la música a través de los tiempos<sup>163</sup>.

Carlomagno reforzó la visión original del Papa: la estandarización de los cantos. Este proceso de estandarización sólo era posible a través de un único sistema de notación. La unificación de la diversa variedad en la interpretación de los cantos religiosos, en los monasterios y conventos sólo era posible mediante la codificación de los cantos con un sistema de símbolos, el mismo para todos. Es más, lidió una

---

<sup>160</sup> *Ibid.* pp. 13 y 14.

<sup>161</sup> Reese, G. *Op. cit.* p. 84.

<sup>162</sup> Caldwell, J. (1984). *La música medieval*. Trad. Arriaga, G. Madrid: Ed. Alianza Música. pp. 29-49

<sup>163</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1988). *op. cit.* cap. II. p. 217.

gran batalla contra los *francos*, y los *galos*, a favor de la interpretación de la iglesia de Roma. El gran unificador hizo hincapié en que los clérigos desarrollasen escuelas en las que la religión, la lectura, escritura, aritmética y la música -incluyendo los salmos, la notación y el canto- fueran correctamente enseñados :

[...] se advertía a los clérigos la enseñanza del canto romano, y el empleo de forma correcta en el oficio de noche y oficio de día, tal y como nuestro padre el rey, Pippin (Pipino), decretó cuando suprimió el canto francés, a favor de la unanimidad con la Visión Celestial y la pacífica concordia dentro de la Iglesia de Dios<sup>164</sup>.

La Regla de San Benito, en su redacción carolingia, establecía dentro de los monasterios la aceptación y observancia no sólo de la estructura comunitaria y el espíritu que debía impregnar la vida de los monjes, sino también de la práctica litúrgica de los mismos. Dicha Regla establecía con todo detalle la distribución de las horas canónicas, la estructura de los oficios y hasta el tipo y orden de los cantos que se debían practicar: salmodia directa, antifonada, responsorial, himnos, letanías etc. En el curso de los siglos desde la muerte de S. Benito ocurrida en el año 547, los textos y fórmulas del oficio divino habían ido fijándose a medida de las circunstancias impuestas sobre todo, por las reformas carolingia y cluniacense<sup>165</sup>.

#### **4.1.2. Notación musical**

Los primeros y principales sistemas de notación que fueron desarrollados junto con el canto cristiano fueron dos: el *ecfónico* y el *neumático*. El primero no se usó normalmente en los primeros salmos, que llegaron a cantarse según los principios de la ecfónesis o recitación sobre una sola nota, mientras que el segundo término *neumático*, es en un sentido más amplio, aplicable a ambos sistemas<sup>166</sup>. La más simple y lógica entre las notaciones *ecfónicas* fue la *siriaca*, en la cual un sistema de puntos servía para indicar el esquema de los distintos melismas de puntuación<sup>167</sup>,

---

<sup>164</sup> Mark, M. (1982). *Source readings in Music Education History*. N. York: Schirmer Books. En Campbell P. S. (1991). *Op. cit.* p. 69

<sup>165</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1988). *Op. cit.* p. 222.

<sup>166</sup> Caldwell, J., (1984) *Op. cit.* p. 21.

<sup>167</sup> Westrup, J.A. y otros Edits. (1954-1960) *The New Oxford History of Music* (vols. i,iii, pp.10-11) En *op. cit.* p.21.

relacionado a su vez con el antiguo sistema palestino de puntos, propio de los judíos<sup>168</sup>.

La notación *ecfonética* alcanzó gran complejidad en Oriente y entre los judíos durante el primer milenio, pero en Occidente solo se usaron unos cuantos signos básicos, que difieren del sistema siríaco en el uso del *punto*. El sistema latino ya desarrollado, es el que aparece en los manuscritos a partir del siglo XII<sup>169</sup>.

La notación *neumática*<sup>170</sup> propiamente dicha se deriva de los acentos aplicados por los gramáticos alejandrinos a la lengua griega. Sin embargo el mismo nombre “acento” (en griego *prosodia*) implica un origen musical, y sería más exacto hablar de un origen común de los acentos y los neumas. Estos acentos son: el *acutus*, el *gravis*, el *circumflexus* y al menos en teoría el *anticircumflexus*, que corresponden a los neumas latinos *virga*, *tractulus*, *clivis* y *pes*, respectivamente<sup>171</sup>. Pero así como la notación *ecfonética* utiliza otros signos además del punto, también la notación *neumática* emplea signos distintos a los derivados de los acentos, particularmente el *punto* y la *apóstrofa*. Los neumas latinos alcanzaron un máximo de complejidad en el monasterio de St. Gall (Suiza) en el siglo X. No solo son los más elaborados de todos los neumas sino casi los más antiguos que han sobrevivido, y lo único que queda que se puede demostrar que sea anterior al famoso *Cantatorium* (St. Gall, Stiftsbibliothek, MS. 359; facsímiles en PM, II, i.) de principios del siglo X, son únicamente fragmentos<sup>172</sup>.

Otra fuente importante para el exacto establecimiento de la interpretación de los cantos, es el manuscrito del siglo XI de Montpellier (Francia, Faculté de Medicine, H. 159; introducción y facsimil en PM, I, vii-viii). Este manuscrito es uno de los pocos que presentan simultáneamente neumas y letras (los griegos utilizaron dos sistemas de notación alfabética, que fue transmitida a occidente por Boecio y Casiodoro)<sup>173</sup>. Esta notación alfabética es particularmente interesante para demostrar algunas de las hipótesis que se establecen sobre el cromatismo y microtonalismo<sup>174</sup>.

<sup>168</sup> (Véase Gramática histórica de la lengua hebrea del Antiguo Testamento, 1922. pp.130-154) Westrup J.A. y otros Edits. (1954-1960). *The New Oxford History of Music*. En *op. cit.*

<sup>169</sup> Eximeno, A. (1978). *Del origen y reglas de la Música*. Ed. Preparada por Francisco Otero. Madrid: Editora Nacional pp. 87-98.

<sup>170</sup> Prado, G. (1945). *El Canto Gragoriano*. Barcelona: Talleres Gráficos Ibero-Americanos. Cap. III. P. 52.

<sup>171</sup> *Ibid.* p. 61.

<sup>172</sup> *Ibid.*

<sup>173</sup> Sopena, F. (1954). *Historia de la Música: en cuadros esquemáticos*. Madrid: Ediciones y publicaciones Españolas, S.A. 2ª edic. corregida y aumentada. p. 8.

<sup>174</sup> *Op. cit.* y para más información ver pp. 23-27.



Es interesante destacar que los primeros códigos gregorianos aparecen en Cataluña mucho antes de imponerse por decreto el rito romano-carolingio en las restantes iglesias hispánicas. Son relativamente abundantes los libros y fragmentos fechados entre los siglos IX al XI que pertenecen a esta liturgia. Lo más extraordinario de todo es que los libros de esta época se confeccionan para el canto litúrgico, no copiando al pie de la letra los modelos aquitanos o francos, sino que escriben la música con una grafía propia, al tiempo que respetan ciertas fórmulas litúrgicas del rito hispánico, allí practicado antes de la invasión sarracena<sup>175</sup>. Además existen dos tradiciones que presentan una práctica unificada en la aplicación de los tonos: la de León y la de la Rioja. Una tercera colección de manuscritos, pertenecientes a Toledo, observa una práctica diferente de las anteriores e incluso diferenciada, dentro de los mismos códigos. La de León está representada por su famoso antifonario y por los manuscritos en Santiago de Compostela y Salamanca. A la de la Rioja pertenecen los manuscritos de San Millán de la Cogolla, principalmente el Emilianense 56, y los de Silos, tanto los conservados en el archivo del monasterio como los que pasaron a la British Library de Londres<sup>176</sup>.

De la notación *neumática* y su aplicación debemos destacar que los signos utilizados, solo servían como orientación oral aproximada en cuanto al sonido y al ritmo, en las melodías que el cantor debía aprender de memoria: “Estos consistían en una serie de signos gráficos que representaban uno o varios sonidos, especificando su número, su relación rítmica o articulatoria, y una situación tonal o melódica de sonidos, relativa e imprecisa dentro de una escala”<sup>177</sup>.

Las primeras transcripciones en los textos acentuados, sólo llamaban la atención a la memoria, para que de esta forma una melodía pudiera reconstruirse con las debidas constricciones en el texto, teniendo como resultado la experiencia acumulada por el propio cantor junto a la familiaridad de este con el estilo de música requerido. Esta experiencia adquirida y desarrollada a través de muchos años además de su aprendizaje era uno de los mecanismos de la transmisión oral. Desde su inicio en el canto, el cantor iba asimilando los principios de la melodía, de la estructura y el vocabulario de la interpretación musical. Los primeros *neumas* no eran indicaciones

---

<sup>175</sup> Fernández de la Cuesta I. (1983) *op. cit.* pp. 223-243. Más información en Gómez-Muntané M. C. (2001) *La Música Medieval en España*. Kassel: Reinchenberger. Y... (1979) *La música en la casa real catalana-aragonesa*. Barcelona: Bosch.

<sup>176</sup> *Op. cit.* p. 157.

<sup>177</sup> *Ibid.* p. 149. Para más detalle ver pp. 149-169.

específicas, no aportaban una información codificada acerca de un intervalo determinado.

[...] La información o mejor dicho lo que nos aporta, puede devenir de la maestría del cantor en cuanto a la formación de los modos y de los tipos de melodías. La evolución de la notación en menor o mayor aportación específica en cuanto a la información del sonido, está motivada por la necesidad de representar una cuestión no-tradicional, y también en la necesidad para representar un sentido tradicional a los cantores que no están tan bien versados en la tradición musical<sup>178</sup>.

#### **4.1.2.1. Otras notaciones posteriores**

Con el tiempo, la notación alfabética de la “A-G” fue la más apta para el propósito de relacionar los neumas diastemáticos con un punto fijo de referencia<sup>179</sup>. Esto se logró por medio de la «Clave», que es simplemente una letra unida a una línea al principio de la pauta. El desarrollo de la pauta y de sus claves correspondientes sufrió muchas vicisitudes, hasta que en el siglo XII surgió una notación internacional, sin ninguna ambigüedad: la nota cuadrada del norte de Francia<sup>180</sup>. Se desconocen actualmente las sutilezas originales del ritmo y de matices excepto las de algunos *signos licuescentes*. Sin embargo el desarrollo de dicha notación fue definitivo para la Historia de la Música occidental, ya que las nuevas figuras de las notas pasaron a ser las precursoras de nuestro sistema actual<sup>181</sup>.

#### **4.1.2.2. Odón de Cluny y Guido D’Arezzo**

El monje de nombre Odón perteneciente a la Abadía de Cluny nació alrededor de 879. Recibió las Ordenes Sagradas a los 19 años, y estuvo en San Martín de Tours, pasando más tarde a París donde estudio con Remigio d’Auxerre, y de regreso a San Martín años más tarde, fue nombrado archicantor. Buen conocedor de la práctica de la música, se le atribuyen la composición de varios himnos y antífonas y la dirección

<sup>178</sup> Treitler, L. (1982). The Early History of Music Writing in the West *Journal of the American Musicological Society* 35 (237-279) traducida.

<sup>179</sup> Taruskin, R. (2005). The earliest notations to the Sixteen Century, tm. I. (6 vols.). *The Oxford History of Western Music*. Oxford, Nueva York: Oxford University Press.

<sup>180</sup> Caldwell, J. *op.cit.* p.28.

<sup>181</sup> *Ibid.*

de la escuela del coro en Beaumé. Seguramente allí escribió su *Diálogo de Música* que fue su obra teórica más importante. “[...] el objeto de este arte no es otro, que enseñar a cantar verazmente y con perfección”<sup>182</sup>. Su metodología consistía en aprender a entonar los sonidos directamente sobre el monocordio. Dicha función consistía en fijar con exactitud el sonido y evitar desde un principio los errores de emisión que podían convertirse más tarde en verdaderos vicios. Inventó un sistema de diseño propio, que utilizaba el uso alfabético para designar a cada sonido, admitiendo una escala de dieciséis grados, constituida por el sistema inmutable griego, al que añade el «sol» grave, asignándole el nombre griego de *gama*<sup>183</sup>. A la octava siguiente le correspondía las siete primeras letras latinas en mayúscula, y la segunda octava con las mismas letras pero en minúscula, y la escala sobreagudo, con dos minúsculas superpuestas<sup>184</sup>.

Dicho método fue criticado por la simplicidad de su procedimiento, ya que solo era aplicable a los alumnos principiantes.

Más tarde, **Guido D’Arezzo**, nacido a finales del siglo X, monje benedictino del Monasterio de Pomposa quien pasó también por la Abadía de Saint Maur de Forrés (importante centro musical) llegando probablemente hasta Inglaterra. Al regresar a Italia donde fue nombrado director de la escuela de música de Arezzo, redactó el “*Micrologus*”, y “*Epistola Michaeli Mónaco de ignotu cantu*”, obras en las que expuso sus principios sobre la notación y la diafonía y sobre su método de lectura (solmización) siendo incluso llamado por el Papa de Roma para exponer sus teorías<sup>185</sup>.

Todo el ámbito de sonido era dividido en hexacordos o escalas mayores de seis notas, comenzando en *sol*, *do*, y *fa*. Estas escalas fueron conocidas como: hexacordo duro, natural y blando, respectivamente de acuerdo a la presencia del si natural (duro), si bemol (blando) o su ausencia (natural). A cada escala se le asignaron los nombres de *ut*, *re*, *mi*, *fa*, *sol*, *la*, derivadas de las sílabas iniciales de cada verso de la primera estrofa del himno dedicado a San Juan: “*Ut quam laxis*”, cuyas notas empezaban en un grado inmediato superior progresivamente. El objeto perseguido era el enseñar al cantor el cálculo de la posición del semitono que

---

<sup>182</sup> León Tello, F. J. (1962). *Estudios de Historia de la Teoría Musical*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. I. E. Musicología. p. 59.

<sup>183</sup> Strunk, O. (1950). *op. cit.* p. 105.

<sup>184</sup> Para más información acerca de la metodología y sobre los tratadistas de los siglos IX-XII, ver *op. cit.* Capítulo II.

<sup>185</sup> Guido, *Epistola Michaeli Monaco*. En León Tello, F.J. (1962). p. 68.

siempre aparecía entre el *mi* y el *fa*. Este método llegó a llamarse *Grammaut*, por su nota más grave *gamma* y su correspondiente sílaba de solmización *ut*<sup>186</sup>.

Guido contribuyó de múltiples formas a la teoría musical y al proceso de aprendizaje, como la del uso de la mano como referencia para la colocación visual de las escalas y la relación entre ellas. La “Mano Guidoniana” aparecida en numerosos grabados de la época, fue de gran ayuda para el aprendizaje de los modos eclesiásticos y los cantos, hasta bien entrado el siglo XVII<sup>187</sup>.

La adopción de la misma notación y formas comunes por la Europa medieval, tuvo una importancia crucial a la hora de la transmisión de la literatura musical. Aunque la tradición oral permaneciese durante muchos siglos posteriores, el proceso emergente de la perseverancia de la música escrita, trajo nuevos modelos en la producción musical.

Con la notación escrita llegó el principio de la **polifonía**, cuyas complejidades melódicas no hubieran sido posibles sin una fórmula para dejarlas plasmadas, pues como dijo San Isidoro, en la España visigótica: “[...] los sonidos, dice con palabras muy interesantes como juicio de la notación de su tiempo, se pierden si no se conservan en la memoria, porque no pueden escribirse”<sup>188</sup>. Sin embargo, aunque la aceptación fue general por parte de los músicos, no fueron abandonados de inmediato los conceptos relativos a la oralidad y la improvisación, que continuaron utilizándose por mucho tiempo, con las nuevas formas<sup>189</sup>.

Durante el periodo medieval, la notación escrita servía simplemente en muchas ocasiones, como el marco para una creativa improvisación, incluso muchas obras polifónicas fueron frecuentemente el resultado de esta práctica, como el *organum*, el *discanto* o *motete*, que se componían añadiendo una voz más a la línea melódica existente, como veremos más adelante<sup>190</sup>.

#### **4.1.3. Formas musicales: Principio de la Forma**

Ya hemos visto como los cantos antiguos y sobre todo los que se remontan a los comienzos del Cristianismo, se centran inevitablemente en el canto gregoriano,

---

<sup>186</sup> Eximeno A. (1978). *op. cit.* p. 87. y Caldwell, J. (1984). *op. cit.* p. 28.

<sup>187</sup> Campbell P. S. (1991). *op. cit.* p. 30.

<sup>188</sup> León Tello, F. J. (1962). *op. cit.* p. 29.

<sup>189</sup> *Ibid.* pp. 30-31.

<sup>190</sup> Michels U. (1982, 1998). *Atlas de Música, I*. Madrid: Alianza Atlas, 1998 (e.o. 1982) p. 95.

cuyos manuscritos nos muestran una tradición uniforme a partir del año 900, siendo las formas musicales más antiguas que han llegado a nuestros días.

Lo primero que debemos tener claro es el concepto de lo que es una **forma**. Por una parte nos referimos a la cualidad configurativa de cualquier música (forma musical), y por otra, a los modelos de composición musical generales. La forma musical aúna tres factores fundamentales:

- **material sonoro**, en cuanto a sustancia o forma previa de la música.
- **principios configurativos**, en cuanto a categorías formales.
- **ideas y asuntos**, en lo que se refiere a las fuerzas impulsoras de la configuración musical<sup>191</sup>.

El canto de los repertorios galicano, mozárabe y visigótico, aunque no hay duda respecto a su antigüedad, queda fuera de nuestro acceso la forma de su interpretación, ya que desgraciadamente no hay formas fiables de descifrarlos<sup>192</sup>.

La recitación de los textos en prosa, las formas salmódicas, los cantos antifonales de la Misa romana, las antífonas melismáticas del Oficio, son producto de la Edad Media, y podemos conocer su interpretación gracias a la patente uniformidad de su escritura.

Nos extenderemos un poco en el principio de la forma pues nos ayuda a ver cómo ésta influye en la utilización o no de técnicas improvisatorias.

Es bien conocido el principio de toda forma musical, que inicial y característicamente se basa en la respuesta de una congregación frente a un chanter (solista), es el de la respuesta musical.

El principio de la respuesta, se encuentra en todos los niveles de complejidad dentro del canto latino. Una respuesta puede completar una frase ya comenzada, o bien añadir una frase complementaria a otra ya existente, o bien tratarse de una repetición parcial o total de un versículo, o en un estribillo independiente, pero el estribillo se extendió al canto antifonal, y en su forma clásica, el canto responsorial concernía también a los cantores adiestrados, la “schola cantorum”<sup>193</sup>.

---

<sup>191</sup> *Ibid.* p.105.

<sup>192</sup> Fernández de la Cuesta I. Cap. VI, *op. cit.* p. 123.

<sup>193</sup> *Op. cit.* Caldwell J. p. 45.

Todos los Oficios contienen varios tipos de respuesta, pero los grandes responsorios de Maitines son los más destacados. La forma consiste en el responsorio propiamente dicho, cantado después de la frase inicial por el coro, y uno o más versículos cantados por los solistas. Sin embargo existen unas cuantas composiciones en las que aparecen versículos compuestos libremente<sup>194</sup>.

En el canto romano antiguo todas las repeticiones se cantaban en su totalidad, pero en el gregoriano a menudo se abreviaban omitiendo una parte del inicio.

#### **4.1.3.1. Formas musicales improvisatorias**

Respecto a la **improvisación** en los cantos litúrgicos, la evidencia más extendida con credibilidad es la que representa el “*jubilus*”, un largo melisma florido encontrado en la última sílaba de ciertos aleluyas, que han sido conservados en los códices de la primitiva liturgia cristiana. El *Alleluia* (Aleluya) deriva en su más puro sentido, del uso de esta palabra hebrea en los antiguos salmos, donde se le podía añadir un largo neuma o *jubilus* sobre la sílaba final (siendo probablemente este el origen del neuma separado que se puede unir a otros cantos)<sup>195</sup>.

San Gregorio no aprobó la ejecución del *Alleluia*, cantado de forma aislada, sino como canto de la Misa, pero alrededor del siglo IX se le fueron añadiendo más versículos de composición libre<sup>196</sup>.

En el Concilio IV de Toledo (año 633) se prohibió el canto del *Alleluia* en Cuaresma y en Año Nuevo, para no caer en errores paganos<sup>197</sup>. Afortunadamente se nos ha conservado un himno propio para la despedida del *Alleluia* el día de la Carnestolendas (término hispánico para denominar la festividad del Carnaval). La pieza aparece en un himnario procedente de Toledo, hoy en la Biblioteca Nacional de Madrid (Mss. 10.001), que según A. Mundó, sería del siglo XII, y no del X, según la cronología tradicional, pero probablemente la composición es de la época visigótica<sup>198</sup>. Otro *Alleluia* famoso más largo que el *Alleluia perenne* aparece en el

---

<sup>194</sup> Robertson, A. y Stevens (1989). D. *Historia General de la Música: de las formas antiguas a la polifonía*. Tm. I. Madrid: Istmo p. 173.

<sup>195</sup> *Ibid.* p. 256

<sup>196</sup> Caldwell, J. (1978, 1984 1ª ed. en Alianza Música) *La Música Medieval*. Madrid: Alianza Música. p. 48.

<sup>197</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1988). *op. cit.* p. 178.

<sup>198</sup> *Ibid.*

*canto de la Sibila*, que con este estribillo participaba todo el pueblo y del que el famoso historiador Anglés ha realizado un exhaustivo estudio<sup>199</sup>.

Referencias claras a este tipo de improvisaciones aparecen en los escritos de los primeros Padres de la Cristiandad. San Agustín en varios de sus sermones (354-430) describió este *jubilus* como el exponente musical de cierto sentimiento de alegría con ausencia de palabras: *La expresión de la mente plena de regocijo*. En su melismático, estilo virtuoso no se parece en nada a la *cadenza vocal* añadida siglos más tarde al aria barroca<sup>200</sup>.

Una segunda, más controlada técnica improvisatoria se esconde en la estructura de numerosas melodías cantadas que han sobrevivido. Los cantos (chant) en un modo particular como el *Dórico* usan a menudo el mismo o similar texto en los motivos melódicos específicos. Esto está tomado como indicativo de una práctica improvisatoria en la cual los modos, al estilo de los *ragas* en la India, incluyen un material temático, lo mismo que un conjunto de notas con identidad propia<sup>201</sup>.

#### **4.1.3.2. Otras formas musicales improvisadas más comunes en este periodo**

A principios del siglo VII como parece ser, el canto romano sufrió una especie de reforma (puede que consistiese en la asociación definitiva de ciertos perfiles melódicos particulares a determinados textos) que dio como resultado la codificación de un repertorio, que con unas cuantas añadidurias posteriores, constituyese el *corpus* del *canto llano* romano<sup>202</sup>. Las fórmulas melódicas y no las melodías establecidas, eran características del canto de la sinagoga (cf. P. 29<sup>203</sup>). Es posible que la Iglesia siguiese la práctica de la sinagoga judía, y que las fórmulas —hay ejemplos procedentes de otros desarrollos— aplicadas de forma ilógica y flexible a diversas partes de la liturgia, quedasen unidas definitivamente a dichas secciones, resolviendo para siempre el enigma relativo al método de unión<sup>204</sup>.

---

<sup>199</sup> Anglés, H. *La música a Catalunya*. Barcelona, 1935 y *Historia de la música medieval en Navarra*. Pamplona, 1970. En *op. cit.* Fernández de la Cuesta, I. p. 178, 179.

<sup>200</sup> *Ibid.* p. 15.

<sup>201</sup> *Ibid.*

<sup>202</sup> Canto litúrgico al unísono de la iglesia de Roma, llamado también canto gregoriano, que floreció aproximadamente en el año 600, en el que el Papa Gregorio El Grande, estableció las líneas generales de la música religiosa. En *El mundo de la Música* de Espasa Calpe. *op. cit.*

<sup>203</sup> Reese, G. (1989). *La música en la Edad Media*. *op. cit.* p. 153.

<sup>204</sup> *Ibid.*

El canto llano en su edad de oro (periodo comprendido entre el siglo V y el VIII), en el que el canto gregoriano brilló en su expresión más majestuosa, espiritual y austera que cualquier otra forma de arte: exquisita y pura en la melodía y extremadamente sutil en su perfección técnica<sup>205</sup>. Es característico de la melodía gregoriana el rápido ascenso hasta un grado elevado, para ir descendiendo suavemente hasta alcanzar puntos de cadencias. Ya hemos hecho mención de las formas características como las de la forma de la Misa y cantos e Himnos Litúrgicos, en sus formas silábicas (de una nota por sílaba), neumáticas (de dos o cuatro notas por sílaba) y melismáticas (largas frases floridas, cantadas con una sílaba).

El último género de composición se presenta en el Gradual, Aleluya, Tracto y Ofertorio y los grandes Responsorios: “Estos cantos ‘virtuosos’ en los que los solistas pueden desplegar toda su habilidad para mayor gloria de Dios, para su propia gloria”<sup>206</sup>. Esta afirmación nos demuestra que el cantor se tomaba mucha libertad a la hora de improvisar largos melismas a los cantos establecidos.

**El himno métrico latino.** Fue en su origen una forma popular que logró estabilidad gracias al monacato, especialmente al de San Benito. Se dividieron muchos himnos en secciones para usarlos separadamente, cometiendo muchas corrupciones en cuanto a los textos, incorporando éstas a las versiones habituales medievales.

**El Tropo.** Tropo es un término griego que entre sus distintas acepciones, significó también: “fragmento melismático destinado a enriquecer una melodía”. Tales fragmentos figuraban, además en el repertorio bizantino, en las *melodiae* de los ritos ambrosiano y mozárabe<sup>207</sup>. El tropo podía ser una adición puramente musical, puramente verbal, o una combinación de ambas, a una entidad litúrgico-musical preexistente. En sentido estricto consistía en una adición a una pieza litúrgica que requería tanto texto como música nuevos. No se sabe con certeza la procedencia de este nuevo género aunque parece aceptable la atribución de algunos de los tropos de St. Gall a Tutilón (monje del monasterio de Saint Gall, fallecido en el 915)<sup>208</sup>. Es difícil saber la prioridad de cualquier otro centro. Puede que fuera la abadía cluniacense de St. Martial de Limoges, lo que si es cierto que todas las fuentes tempranas son de origen monástico, estableciendo que esta forma como la mayor

---

<sup>205</sup> Dom David Knowles. En Robertson, A. y Stevens D. (1989). *op. cit.* p.243

<sup>206</sup> *Ibid.* P. 244.

<sup>207</sup> Cattin, G. (1986). *Historia de la Música, 2 el Medievo*. Madrid: Ediciones Turner. p. 111.

<sup>208</sup> *Ibid.*



parte de la producción litúrgica de la Edad Media, fue producto de la piedad y entusiasmo monástico. Otro famoso tropario es el de *Winchester* (Oxford, Bodleian, Boda.775) formado por tradiciones monásticas continentales, recogidas para los benedictinos ingleses hacia el 890 por Ethelwold, obispo de Winchester<sup>209</sup>.

**La Secuencia (lo que sigue)** fue un nuevo impulso creador que surgió en el siglo VIII para aumentar el canto gregoriano al cual aludirá de nuevo a la Misa, teniendo sus resultados más importantes y duraderos en esa forma de tropo. Era una añadidura al Aleluya (*Alleluia*) bien de melodía, de texto o de ambos, y pudo tener su prototipo, según se cree en el Aleluya pre-gregoriano. Las secuencias eran consideradas como composiciones independientes y algunas adquirieron tales dimensiones que el Concilio de Trento suprimió todas las secuencias menos cuatro del misal romano: la del *Poema de Pascua de Resurrección* (m. hacia 1048); la de la *Pascua de Pentecostés* (m. 1228); *El Poema del Corpus Christi*, por Santo Tomás de Aquino, (m. 1274) *El Dies irae* (s. XIII). *El Stabat Mater* (que se atribuye al papa Inocencio II, o a San Buenaventura- m 1274)<sup>210</sup>.

El **Conductus** difiere de la secuencia y del tropo en que no está vinculado a ninguna melodía pre-existente. No obstante bajo el punto de vista textual bien podría ser un tropo. Es posible que tanto el *conductus* como la secuencia en su forma tardía se deriven de los llamados ritmos: versos sacros o profanos sin ninguna función litúrgica, que emplean el metro trocaico. Existe una colección con música de estos ritmos en *El manuscrito de St. Martial*, París, Biblioteca Nacional Lat. 1154)<sup>211</sup>.

**El Drama Litúrgico.** La representación más antigua de la iglesia medieval, que se conoce está basada en un tropo que pertenece a la misa de *Pascua de Resurrección*. Se versión más sencilla se encuentra en los manuscritos del siglo X de los monasterios de St. Gall y de Saint Martial de Limoges<sup>212</sup>. Hasta el siglo XV no se encuentra nada parecido a la forma dramatizada de este tropo seguido todavía del *Introito*. Los ejecutantes se transformaban en los personajes que representaban. La dramatización verdadera se produjo al colocar el tropo al final de los maitines en el oficio canónico, logrando una verdadera libertad literaria que evolucionó hasta

---

<sup>209</sup> *Ibid.* p. 120.

<sup>210</sup> *Op. cit.* p. 257.

<sup>211</sup> Calwell J. (1984). *op. cit.* p. 76.

<sup>212</sup> Chailley, J. (1960). *L' école musicale de Saint Martial de Limoges. Paris, 1960.* En Fernandez de la Cuesta, I. (1988). *op. cit.*

convertirse en la representación de la resurrección, la *Visitatio Sepulchri*<sup>213</sup>. Esto abrió el camino para otras obras como el viaje a *Emmaus*, la *Ascensión*, *Pentecostés* o el drama de la pasión y para obras relacionadas con la natividad y otros temas bíblicos. La música para estas obras era a veces adaptada, pero generalmente se trataba de compositores anónimos. Las obras son dramas musicales y aunque los ejemplos más antiguos carecían de acompañamiento, en algunos textos mencionaban el órgano, el arpa y tambor, lo que indicaba que aunque no tenemos conocimiento real de lo que se hacía, existía el acompañamiento instrumental<sup>214</sup>. Supuestamente improvisando sobre la base de la melodía a la que acompañaban.

#### **4.1.3.3. La canción monódica profana en latín**

En esta música en donde sin duda podríamos encontrar la más pura forma de canción profana con los más antiguos vestigios de un arte puramente europeo sin la menor influencia de elementos orientales<sup>215</sup>. Desgraciadamente muy poco de esta música se puede transcribir, ya que en su mayor parte se encuentra escrita en neumas sin ninguna indicación de altura. Las más antiguas obras de música profana se distinguen en dos grupos, el primero de los cuales en entonación neumática de textos poéticos de Horacio, de la Eneida virgiliana y de Boecio. El segundo grupo está compuesto por composiciones épico-históricas entre las que predominan los llantos (*planctus*) por la muerte de personajes ilustres. Una decena de estos cantos profanos está recogida en un único manuscrito (actualmente en París, Bibli. Nat. Lat. 1154) redactado en el siglo IX y neumado probablemente poco después<sup>216</sup>.

La famosa colección conocida con el nombre de *Carmina Burana* (cantos de los goliardos, cincuenta en total, conservados en el cancionero Benediktbeuren)<sup>217</sup>, fue recopilada en 1230, y se encuentra igualmente escrita de esta manera y sin traducción posible<sup>218</sup>. Algunas de estas canciones existen también en otros códices, lo que ayuda a reconstruir su melodía. La poesía de los goliardos constituye un género que suma experiencias diferentes (*secuencias, lais, himnodia, ritmos*

---

<sup>213</sup> ver W.L. Smoldon. *New Oxford History of Music*. "Liturgical Drama". En. Robertson y Stevens (1989). *op. cit* p. 312.

<sup>214</sup> *Ibid.* p. 313.

<sup>215</sup> Caldwell (1978). *op. cit.* p. 87.

<sup>216</sup> Cattin G (1987). *op.cit.* p. 127.

<sup>217</sup> *Ibid.* p. 129.

<sup>218</sup> *Ibid.* p. 87.

*ritornelados* para danza etc.) con las ya inevitables secciones en romance. En su mayoría es anónima, pero se conocen los nombres de algunos de sus poetas, como Abelardo y su discípulo Hilario, Hugo de Orléans, el Archipoeta de Colonia y Alter de Chatillon, autor de las notas de sus canciones<sup>219</sup>.

La producción en latín siguió en siglos posteriores, pero al servicio del templo, pues para los temas profanos, las lenguas vernáculas ya eran el instrumento preparado para la expresión poética y musical.

#### **4.1.4. La lírica trovadoresca y trovera: la canción monódica y vernácula**

El estilo de la canción latina sacra y el de la profana no parecen tener diferencias esenciales en este periodo, es decir el repertorio monódico de los siglos XII y XIII se encuentra entrelazado por vínculos estilísticos que van más allá de los límites del lenguaje. La aparición de las lenguas romances data del siglo IX, existiendo escritos que lo confirman, sin embargo solo hasta finales del XI es cuando se usaron como soporte del canto artístico<sup>220</sup>. La primera que se usó fue la lengua de Provenza del sur de Francia, llamada *d'oc* y la francesa del norte *d'oïl*. La postura acerca del debatido tema del origen de la poesía trovadoresca o trovera no está aun esclarecida. La única postura pertinente respecto al surgimiento de la nueva poesía, se debe a que tiene lugar en la misma área donde surgieron *los tropos, secuencias y dramas*: no olvidemos que las primeras composiciones de los trovadores se denominaron *vers*<sup>221</sup>.

Considerando otra derivación lexical, aunque no está del todo documentada, trovador viene de trovar, que a su vez procede de *tropare*, es decir hacer *tropos*<sup>222</sup>. Estos son datos que merecen la atención, lo mismo que la tesis de la influencia árabe a través de España, gracias a las Cruzadas, que están al alcance de la mano<sup>223</sup>.

La música de los trovadores era, por lo que nos ha llegado, un arte exclusivamente lírico. El único antecedente demostrable, para las formas poéticas y también para el estilo melódico de los trovadores se encuentra en el repertorio latino

---

<sup>219</sup> *Ibid.* P. 129.

<sup>220</sup> Caldwell, J(1991).*op.cit.* p. 89.

<sup>221</sup> *Versus*. Es un término genérico, empleado a partir de su significado litúrgico, para designar una serie seguida de pequeñas aclamaciones, con estribillo o sin él, o de estrofas del repertorio hispánico. Es un tropo de complemento y de sustitución, con predominio de la forma estrófica, con estribillo a veces doble. Se confunde a menudo con el *conductus*. Es de destacar que las primeras composiciones trovadorescas eran llamadas *vers*. (Fernandez de la Cuesta Ismael). *op.cit.* p. 247.

<sup>222</sup> Recuérdese el significado de tropo, anteriormente explicado: "fragmento melismático destinado a enriquecer una melodía".

<sup>223</sup> *Op. cit.* p. 133.

de S. Marcial, especialmente en los *versus*<sup>224</sup>. No han permanecido ejemplos de música épica o dramática, aunque la épica era conocida en cuanto a forma literaria, y suponemos que debió haber existido su forma cantada. Lo que nos ha llegado, es un número bastante reducido de manuscritos, algunos también pertenecientes a las canciones de los troveros (un siglo más tarde) y los *minnesänger* en el ámbito de lengua alemana. Este movimiento tuvo su punto culminante hacia el año 1200, y se fue extinguiendo con la decadencia de la caballería clásica a finales del siglo XIII<sup>225</sup>.

La variedad y el estilo de las obras fueron de diversa índole, desde las elaboradas canciones de carácter elegíaco hasta las bulliciosas danzas corales. Uno de los aspectos más llamativos de la poesía trovadoresca y trovera es la enorme desproporción existente, entre el número de poesías (unas 5000) y melodías (aproximadamente una tercera parte): solo de los trovadores se conservan 2.542 textos y 264 melodías<sup>226</sup>. A pesar de que el florecimiento de la poesía provenzal comienza entre finales del siglo XI y principios del XII, ninguno de los manuscritos que conservan sus melodías es anterior a la segunda mitad del siglo XIII y algunos llegan al XIV. Además su notación no pertenece generalmente a la *ars mensurabilis* y su transcripción sigue siendo incierta en lo que concierne al ritmo. Las fuentes de las melodías trovadorescas son más de una docena, pero los manuscritos que tienen mayor importancia son: Paris, Bibl. Nt., *fr. 22543* (160 melodías); Milán, Bibl. Ambrosiana, *R. 71 sup.* (81 melodías); Paris Bibl. Nat. *Fr. 844* (51 melodías) y *Fr. 20050* (25 melodías)<sup>227</sup>. Generalmente la atribución de los textos poéticos es segura mientras que sigue planteándonos dudas la asignación de algunas melodías, bien sea por la disparidad de sus atribuciones, bien por no conocer con precisión el nombre de aquellos trovadores-poetas que compusieran la melodía de sus poemas<sup>228</sup>.

El primer trovador conocido fue Guillermo IX, Conde de Poitiers y Duque de Aquitania (1071-1127)<sup>229</sup>, del que solo se conoce un fragmento musicado. De los cerca de cien trovadores de los que se conocen sus vidas, siete son mujeres (entre las que se encuentra Beatriz de Dia, condesa y esposa de Guillermo II de Poitiers, con su preciosa *Canción de amor*) y más de la mitad pertenecen a familias nobles, aunque

---

<sup>224</sup> Chailley J. (Paris 1960). pp. 370 ss. *op. cit.*; En Hoppin, R.(2000). *op. cit.* 284.

<sup>225</sup> Michels, U. (1988). *op. cit.* p. 193.

<sup>226</sup> Hay grandes diferencias entre unas fuentes y otras, con respecto al número de textos. Esta cita de Cattin G. aporta estos datos. Fenwick Wilson D. *Music in Middle Ages* aporta 2600 poemas y 275 melodías.

<sup>227</sup> *Ibid.* 133.

<sup>228</sup> *Ibid.*

<sup>229</sup> Hoppin, R.(2000). *op. cit.* p. 284.

no era requisito necesario para la fama del trovador<sup>230</sup>. Otros trovadores prestigiosos fueron, Bernard de Ventadorn de quién han sobrevivido más melodías que de ningún otro (favorito de Leonor de Aquitania, nieta de Guillermo IX, que cobró gran importancia por haber contribuido a la transmisión del arte trovadoresco al norte, pues contrajo matrimonio en segundas nupcias con Enrique de Anjou-Plantagenet, que se convirtió en Enrique II de Inglaterra en 1154)<sup>231</sup>. Sin embargo, los esfuerzos por conseguir que surgiera un auténtico arte trovadoresco en Inglaterra no tuvo éxito. Solo se conservan unas cuantas canciones donde el inglés y francés se entrelazan que puede que sean de origen trovadoresco, reproducidas en dos antologías misceláneas de facsímiles de música temprana inglesa<sup>232</sup>, pero se tiene la certeza de que no surgió ninguna escuela de música trovadoresca en Inglaterra comparable a las que se dieron en Francia<sup>233</sup>. Continuando con renombrados trovadores podemos citar a Raimón de Miraval y Giraut de Riquier, Giraut de Borneill, los más célebres en la primera generación del siglo XII, así como Jaufre Rudel, Marcabru y Bernard de Ventadorn (parece que éste cruzó el canal de la Mancha y pasó una temporada en Inglaterra)<sup>234</sup>.

Muy conocidos y prestigiosos son los autores Peire d' Alverne y Folquet de Marseille (ambos clérigos eruditos, que provocaron el surgimiento de una poesía erudita con alusión a la mitología antigua). Conon de Béthune, Gace Brulé y Chretien de Troyes, fundador de la novelesca tradición del rey Arturo y sus Caballeros<sup>235</sup>. Entre los troveros más importantes tenemos a Blondel de Nesle, que fue capaz de manejar sutiles estructuras musicales como *a b a b c c b*. El más antiguo y conocido autor de los más ilustres romances versificados Chrétien de Troyes, autor de *Perceval de Gallois*, en el que se inspiró Wagner para su *Parsifal*<sup>236</sup>. También entre los troveros ilustres se encontraban Teobaldo IV, conde de Champagne y rey de Navarra que cultivó una gran variedad de tipos de estructura como la *chanson avec refrain* y el *lai* (poema narrativo en versos pareados, difícilmente diferenciable del

---

<sup>230</sup> Judkin J. (1989). *Music in Medieval Europe*. New Jersey: Prentice-Hall p. 255.

<sup>231</sup> Michels U. (1998). *op. cit.* p. 193 y 194.

<sup>232</sup> Stainer, Sir J. (Ed. ) *Early odleian Music. Sacred and Secular Songs*. Vol. I facsímiles; Vol II, trad. de J. F. R. y C. Stainer, 1901, en Rees, G. *op. cit.* p 289.  
*Early English Harmony*. Vol. I (facsímiles, sec. con notas breves de H. E. Wooldridge), 1897; Vol. II (trans. y notas de H. V. Hughes), 1913 en Rees, G. *op. cit.* p. 289

<sup>233</sup> *Ibid.*

<sup>234</sup> Un relato de la estancia de Ventadorn en Inglaterra y de la influencia de los trovadores en este país aparece en Chaytor, Henry, J. *The Trouvadors and England*, 1923. (C. los trovadores como figuras literarias) en *Ibid.*

<sup>235</sup> Michels, U.(1998). *op. cit.* p. 194.

<sup>236</sup> Cattin, G. (1986). *op. cit.* p. 140.

*roman*)<sup>237</sup>. Y, sobre todo, el mayor talento trovero Adam de Halle (1230 ca-1288 ca) autor del célebre *Li Geus de Robin y Marion*, acción escénica compuesta para la corte de Nápoles, cuyas secciones cantadas y danzadas adaptó *refrains y chanson* (refranes y canciones)<sup>238</sup>.

También es interesante saber que en Cataluña surgieron un gran número de trovadores, escribiendo en lengua occitana. Esto no es extraño ya que esta región aceptó antes que ningún otro reino peninsular la liturgia romano-carolingia ya que sus centros culturales de Ripoll y Cuxá, habían establecido muy tempranas relaciones muy fecundas con St. Martial de Limoges, San Pedro de Moissac, y Cluny, y los tropos y canciones latinas de nueva creación se dieron allí antes que en el resto de la Península<sup>239</sup>.

Otro dato importante es que cerca de un tercio de los trovadores y troveros eran también *jongleurs*, es decir que conocían uno o más instrumentos y acompañaban sus melodías, de lo que nos da testimonio un gran número de miniaturas aparecidas en los códices, aunque en ciertos casos la viola y otros instrumentos acompañaban la voz del cantante o sonaban entre una estrofa y otra del texto.

*Minnesänger* es el término para denominar a los poetas-músicos alemanes. Este movimiento *minnesang* significa *minne*=amor cortés y *sang*=canto, y se inició en Baviera y Austria, pero una segunda corriente lo llevó hasta Renania, Suiza y Turingia a través del bajo Rin. La producción abarcó desde 1170 hasta la segunda mitad del siglo XIV.

Existe una buena documentación que avala el nacimiento de un movimiento inspirado en los ideales y modos de la poesía y música francesa y provenzal. Parece probable que el trovador Guiot de Provins, perteneció al séquito de Beatriz de Borgoña, que se casó en 1156 con el emperador Federico Barbarroja, por lo que las relaciones francesas y alemanas se remontan a esas fechas. Por otra parte también sabemos que Peire Vidal llegó hacia el año 1200 hasta Hungría. Por lo que parece más que probado que los intercambios de cancioneros se producirían gracias a los viajes y la estancia de juglares franceses en Alemania<sup>240</sup>.

---

<sup>237</sup> Caldwell J. 1978) *Op. cit.* p. 96.

<sup>238</sup> *Op. cit.* p. 140.

<sup>239</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1988) *Op. cit.* p. 291.

<sup>240</sup> *Ibid.* p. 141.

Entre los *Minnesänger* más famosos se encuentran: Friedrich von Hûsen, Hartmann von der Aue, Reinmar el Viejo y Rudolf von Fenis. En un segundo periodo con un estilo más personal están: Walter von der Vogelweide, Wlfran von Eschenbach, Heinrich von Meissen, todos ellos se inspiraron en los modelos franco-provenzal<sup>241</sup>.

#### **4.1.4.1. La práctica de ejecución (improvisada)**

Los mismos músicos-poetas eran quienes cantaban sus propias melodías. Cada canción tenía su propia melodía, aunque era posible recoger melodías de otros. Las melodías en cuanto a su estilo eran iguales que las canciones sacras. En el aspecto tonal se mueven dentro del marco de los modos eclesiásticos. Era también frecuente la *contrafactura* (es decir tomar una melodía a la que se cambiaba el texto). A veces se hacían acompañar de otros instrumentistas (juglares, o *jonglers*) en laúd o arpa. Estos instrumentos se encargaban de ejecutar preludios, interludios y postludios. Con el canto no se tocaban acordes, sino una especie de heterofonía: tocaban la misma melodía pero con variantes y ornamentaciones. Estos acompañamientos eran improvisados ya que no existen anotaciones de acompañamientos instrumentales<sup>242</sup>.

El motivo principal de la canción trovadoresca era el amor cortés, un concepto de contornos indefinidos, siendo su origen desde el punto de vista del contenido, la veneración mariana. No debemos olvidar su componente popular, en la que se basan, las pastourelles (pastorelas), es decir, el tema del encuentro entre la inocente pastorcita y el joven noble, tema que conoce infinitas variaciones en las más diversas tradiciones populares. Se ha repetido muchas veces que la poesía trovadoresca en su conjunto, o en gran medida, era poesía para danza, pero tal opinión no tiene peso histórico, aunque en algunos cantos aparecen movimientos rítmicos equiparables a la danza (se dice que Raimbaut de Vaqueiras compuso el famosos *Kalenda maya*, sobre una *estampida* anterior). El equivoco puede que surja de una valoración diferente de las formas de *refrain* o *estribillos* al que están vinculados el *rondeau*, el *virelai* y la *ballade*, aunque según algunos estudiosos los trovadores y troveros no escribieron *virelais* ni *ballades* en el estricto sentido del

---

<sup>241</sup> *Ibid.* p. 142.

<sup>242</sup> Michels, U. (1998). *op. cit.* p. 195.

término y solo dos troveros compusieron *rondeaux*, (los de Adam de Halle, sin embargo, son polifónicos)<sup>243</sup>.

En cuanto al esquema rítmico de las melodías, en general se observa que en comparación con la complejidad de los esquemas rítmicos, las melodías suenan como improvisaciones fijadas en la memoria de modo muy tradicional y sencillo, creyéndose muy difícil que se haya utilizado la notación al componerlas. Si hubiera sido así, con la ayuda de la notación el trovador habría compuesto formas nuevas y más complicadas:

“[...] produjo frases breves y sencillas, fluidas y llenas de sugerencias, pero de carácter tradicional y convencional”<sup>244</sup>.

El primer compositor auténtico y la primera música compuesta fueron las de los *ars mensurabilis*, que ya habían aparecido cuando se compilaban las colecciones de las canciones trovadorescas y troveras. Esto no impide que en el repertorio trovadoresco aparezcan ejemplos del más alto lirismo, lo que no llegó a alcanzar la monodía de todos los tiempos: algunas composiciones son, por su elegancia poética y la dulzura de la entonación, el magnífico principio de las literaturas romances.

La poesía trovadoresca marca el comienzo de una nueva era en la historia de la Literatura y de la Música occidental. La canción vernácula florece al lado de la canción latina, a la que primero estimula y luego reemplaza. Las influencias mutuas de ambas es difícil de trazar, ya que en ambas aparecen muchas formas y temas poéticos iguales. Sin embargo no se puede dudar de que el movimiento trovadoresco contribuyó al brillante florecimiento de la lírica latina en los siglos XII y XIII. Y lo más importante de todo fue la influencia de los trovadores en el desarrollo de la canción vernácula en otras regiones de la Europa Occidental<sup>245</sup>.

#### **4.1.5. La lírica provenzal en España y Portugal**

La situación geográfica favoreció la expansión de la lírica provenzal a España y Portugal. De hecho no solo las cortes de Cataluña, Castilla y Aragón acogieron numerosos trovadores, sino que incluso los propios señores catalanes se dedicaron a

---

<sup>243</sup> Cattin, G. (1986). *op. cit.* p. 134.

<sup>244</sup> Van der Werf en *op. cit.* p.138.

<sup>245</sup> Hoppin, R. (2000). *op. cit.* p. 288.



la poesía (la lengua del lemosín se utilizaba en Cataluña antes de que se impusiera el catalán)<sup>246</sup>.

Uno de los grandes trovadores Peire Vidal, del que se conocen cuarenta y cinco poemas, trece de ellos con música, tuvo una estrecha relación con las cortes españolas y por desavenencias con Raimón de Toulouse, vino a la corte de Alfonso II de Aragón, enemigo acérrimo de aquel, y más tarde a la corte de Alfonso IX de León<sup>247</sup>. Para Hoepffner, autor que ha estudiado profundamente a la relación de este trovador afirma con toda seguridad “Peire Vidal es con toda seguridad el más español de todos los trovadores”<sup>248</sup>.

Existen testimonios escritos de música monódica en la península Ibérica, fuera de la estricta liturgia, desde fechas muy tempranas. Copias con neumas mozárabes de poemas latinos del escritor español de himnos Prudencio (m. c. 405) y de Eugenio de Toledo (m. 658) e Isidoro de Sevilla (m. 636); también lamentos anónimos sobre la muerte de monarcas visigodos el rey Chindasvinto y la reina Recibergera (m. c. 657).

Una canción en latín no litúrgica y procedente de la temprana Edad Media, es la llamada *Canción de la Sibila*, pieza notable que aunque no formó parte del canto, se conservó sin cambios esenciales durante muchos siglos<sup>249</sup>. Probablemente en su primera versión musical conocida escrita en neumas sin pentagramas de la clase de signos o puntos aislados, aparece en un manuscrito español fechado hacia la mitad del siglo X. También se conservan otras muchas versiones en MSS en francés italiano y español, procedentes de los siglos XI al XVI<sup>250</sup>. Solo el *Canto de la Sibila* puede transcribirse con certeza, mediante la comparación con fuentes posteriores, pero existen en el monasterio de Ripoll, *conductus* de principio del siglo XIII, en notación legible, que anticipan la forma y el estilo de las *Cantigas de Santa Maria*<sup>251</sup>.

Las canciones de los trovadores, ejercieron seguramente una influencia en las peninsulares, por medio de la presencia de algunos trovadores, como Peire Cardenal

---

<sup>246</sup> Cattin, G. (1986). *op. cit.* p. 142.

<sup>247</sup> Fernández de la Cuesta (1988). *op. cit.* p. 286.

<sup>248</sup> Hoepffner, E. L'Espagne dans la vie et dans l'œuvre du troubadour Peire Vidal. *Melanges 1945, II Etudes Littéraires*. Faculté des Lettres de L'Université de Strassbourg, Paris 1946. p. 88 en *op. cit.* p.287.

<sup>249</sup> Anglés, H. (1935). *La música a Catalunya fins al segle XIII*, aquí aparece la Canción de la Sibila reproducida por este autor. En Reese, G. (1989). *op.cit.* p. 243.

<sup>250</sup> Anglés incluye 23 con textos en latín y notación de canto llano; diez con textos en lengua vernácula en notación moderna y seis versiones polifónicas. En *Ibid.* 244.

<sup>251</sup> Caldwell, J. (1991). *op. cit.* p. 101.

y Giraut Riquier<sup>252</sup>, que vinieron a causa de la decadencia cultural provenzal, siguiendo la cruzada albigense. Los poetas nativos copiaron el lenguaje de los trovadores y troveros en los idiomas; provenzal, catalán, gallego y castellano, y sus poemas sobreviven casi todos sin la música correspondiente. La única excepción la constituyen *Las siete canciones de amor* (seis con música) escritas en el idioma gallego de Martín Codax, juglar de Vigo<sup>253</sup>. Estos son los ejemplos más tempranos conocidos de la monodia profana peninsular en lengua vernácula. Las melodías estaban formadas por 3 elementos, uno de los cuales es el estribillo. Hay un parecido muy destacado entre las composiciones de Martín Codax y algunos rasgos de las melodías que se conservan de las Preces mozárabes, lo que hace suponer la creencia de que “[...] estas últimas representan a una parte de las ricas fuentes musicales de las que se derivaron estas canciones profanas”<sup>254</sup>.

#### **4.1.5.1. Las Cantigas de Santa Maria**

Mención aparte necesita este monumento de Alfonso X el Sabio, como autor y compositor o recopilador de las *Cantigas de Santa María*. Esta colección compuesta por 400 canciones, escritas en gallego y de las que se conservan cuatro manuscritos, tres de ellos contienen música, pero solo el de El Escorial (*MS. J. b. 2*), contiene la colección completa, es de gran valor literario<sup>255</sup>. Las Cantigas participan de un ambiente trovadoresco en su concepción global, pues no hay que olvidar que el famoso trovador Guiraud Riquier, permaneció en su corte por diez años, al igual que Pero Da Ponte (galaico-portugués) que había pertenecido con anterioridad a la corte de Fernando II el Santo.

Sin embargo, no se puede asegurar que las Cantigas, sean en su totalidad obra de Alfonso X El Sabio, aunque en los manuscritos así se refleja, e incluso aparece el rey en algunas de las miniaturas que los adornan. Aunque reyes y personajes de la alta nobleza, contemporáneos del monarca, habían sido y seguían siendo trovadores,

---

<sup>252</sup> Anglés, H. (1926). “Les Melodies del trobador Guiraut Riquier, *Estudis Universitaris Catalans*”, XI, 1. en Reese, G.(1989). cap. 7.

<sup>253</sup> *Ibid.*

<sup>254</sup> Pope, Isabel. *Medieval Latin Background of the 13th. Century Galician Lyric, Speculum. A Journal of Medieval Studies*, IX (1934), 3 en Reese, G. (1989). *op. cit.* p. 295.

También en Vindel, Pedro. *Las siete canciones de amor: poema musical del siglo XII*, 1915. Se incluyen facsímiles de las canciones de Codas, así como comentarios y transcripciones en notación original. En Reese, G.(1989). *Ibid.*

<sup>255</sup> Anglés, H. (1927). *Les Cantigas del rei N'Anfós el Savi*. En Reese (1989).*op. cit.* 296.

como Guillermo de Aquitania, Alfonso de Aragón y el rey Teobaldo de Navarra<sup>256</sup>. También se sabe que este monarca fue mecenas de numerosos trovadores y fundó una cátedra de este arte en la universidad de Salamanca<sup>257</sup>.

El magnífico y gigantesco estudio del gran musicólogo catalán Higinio Anglés, nos da a conocer no solo la interpretación de las Cantigas, sino también de toda la monodia trovadoresca<sup>258</sup>. Las Cantigas fueron compuestas para ser utilizadas en ciertos actos públicos y el mismo rey manda que *Los libros de cantares de loor de Santa Maria*, se guarden en la iglesia donde él mismo sea enterrado y dichos cantares se canten en las fiestas de la Santa Maria. Es lógico pensar que los copistas de los códices tuvieran alguna relación con los cantores y ministriles de la corte, que debían interpretar las Cantigas, y si los códices fueron compuestos con un fin real, también la notación debía responder a una finalidad musical, es decir, debían poseer alguna funcionalidad real para los músicos. La posibilidad de que las piezas hubieran sido pensadas y compuestas en un ritmo totalmente diferente o *ad libitum* del intérprete o cantor juglar o ministril, según unos modelos desconocidos para nosotros, resultando cada cantiga una especie de *contrafactum rítmico*, y que luego en la misma época alfonsina se las hubiese aplicado la moda mensuralista, tal como aparece en los tratados teóricos. Anglés insiste que aceptando su principio de que los copistas reprodujeran con exactitud un ritmo realmente practicado por los intérpretes, éste no se haya reflejado en las versiones del insigne autor, porque no siempre lo ha respetado en su escritura musical. Tampoco piensa que este ritmo representado en la notación de las piezas copiadas en el último tercio del siglo XIII, sea el auténtico reflejo de que se usaba en las obras monódicas de lengua vulgar, pues muchas fueron compuestas siglo y medio antes de ser escritas<sup>259</sup>.

La forma de la mayoría de las canciones es la del *virelai* francés y de la *ballata* italiano -una forma que más tarde se conocería en España como *villancico*- en la que el estribillo se canta al comienzo, al final y entre cada estrofa. A veces el estribillo es totalmente independiente de la estrofa, pero es más frecuente que esté basado total o parcialmente en una sección de la misma<sup>260</sup>.

---

<sup>256</sup> Fernández de la Cuesta. (1988). p. 307.

<sup>257</sup> Reese, G. (1989). *op. cit.* p. 295.

<sup>258</sup> Anglés, H. (1943,1958). *La música de las Cantigas de Santa Maria del Rey Alfonso el Sabio*, 3 vols. Barcelona- Madrid (CSIC). En *op. cit.*

<sup>259</sup> *Ibid.* p. 310.

<sup>260</sup> Caldwell, J. (1991). *op. cit.* p. 102

*Las Cantigas de Santa María* también debían cantarse acompañadas de instrumentos. Son numerosas las miniaturas en las que aparecen juglares y cantores tocando toda variedad de instrumentos, pero no aparece ninguna indicación sobre su utilización, puesto que el juglar experto en la técnica instrumental, improvisaba normalmente valiéndose de las posibilidades y de la versatilidad del instrumento<sup>261</sup>.

[...] Primero el trovador encuentra su canción sin la ayuda de tinta o pluma; otras veces aprende la canción de otro de memoria y la pasa para las siguientes generaciones; finalmente, varios escribientes, independientes unos de otros, escriben la melodía tal como era conocida para interpretarla en diferentes lugares<sup>262</sup>.

#### **4.1.6. La poesía Italiana. Las *Laude***

Momentos importantes de las obras de Dante bastarían para probar la profana penetración del pensamiento y poesía trovadoresca en Italia. Trovadores como Raimbaut de Vaqueiras, Peire Vidal y Gaucelm Faidit, por solo citar unos cuantos, vivieron en este país, influenciando sin lugar a dudas a los rimadores de la *Escuela Siciliana*, por no hablar de los italianos que escribieron en lengua provenzal<sup>263</sup>.

Las formas poéticas *balada*, *tensón*, y *serventesio*, están seguramente emparentadas con las francesas, pero de la música no se tiene ningún dato que aporte credibilidad, sólo testimonios indirectos muy escasos. Todo hace pensar que el arte trovadoresco en Italia tuvo que ser ocasional y excepcional y las palabras, balada, canción o soneto, no son solo más que restos de un léxico, al que no corresponde, ni siquiera en sus orígenes, una práctica existente en el país. Si ésta existió fue algo esporádico que no puede adjudicarse a autores de rimas sino a los juglares e improvisadores<sup>264</sup>.

Del canto profano italiano se encuentra en su totalidad sin música. Sin embargo el origen de las *Laude* se remonta a la expresión del encuentro entre el ámbito religioso y profano y su raíz está vinculada a la visión franciscana de la

---

<sup>261</sup> Madison, (1987). *Studies on the "Cantigas de Santa Maria": Art, Music, and Poetry*. Colección de trabajos leídos para el Simposio Internacional celebrado en Nueva York 1981, para conmemorar el VII Centenario de Alfonso X el Sabio, en *op. cit.* p. 310.

<sup>262</sup> Van der Werf, H. (1984). *The extant Troubadour Melodies: Transcriptions and Essays for Performers and scholars*. Rochester, N.Y.: Published by author. En *op. cit.* Campbell, (1991). p. 32.

<sup>263</sup> Vease Sordello de Mantua en Cattin, G. (1986). *op. cit* p. 144.

<sup>264</sup> *Ibid.* 145.

realidad terrena. *Las Laude creaturum* de San Francisco (desgraciadamente los pentagramas del código de Asís, carecen de notas)<sup>265</sup>.

La savia franciscana dio nueva vida a esta tendencia surgiendo la *Lauda* canto devocional de las confraternidades laicas surgidas al nuevo género de testimonio evangélico que ofrecían los mendicantes. De la primera fase histórica de la *lauda* (primera mitad del siglo XIII) solo se conocen fragmentos: el *Pianto* benedictino neumado a pie de página, la *Pasión* descubierta por Inguanez, la *lauda* veronesa *Benedeta sia l'ora e'l corno*, la de Bologna, *Rayna possentissima* y algún otro fragmento. Aunque falta la música no hay duda de que estos textos estaban destinados al canto. El momento decisivo para el nuevo canto en romance, fue la fundación de la confraternidades, con el objetivo de reunirse para el canto de las *laude*, por lo que se las denominó confraternidades de los *Laudesi*. Lo más destacado en la historia de la *lauda* anterior a la redacción de los manuscritos conservados, es la adopción del esquema estrófico de la balada profana. Se desconoce al responsable de tal afortunado momento, aunque se les adjudica a Guitottone D'Arezzo, Jacopone da Todi y Garzo. El más antiguo de los manuscritos que llevan las melodías el celebre Cortonese 91, redactado según las fuentes antes de 1297. Este pertenece a la confraternidad de *Santa Maria delle Laude*, y consta de dos partes: la primera de las cuales es la única que lleva las entonaciones musicales, de 44 melodías, más dos añadidas poco después<sup>266</sup>.

De alguna forma éstas eran equivalentes a las Cantigas de Alfonso X., ya que eran canciones sacras con forma de *ballata* o *virelai*. El hecho de que sigue el modelo de la balada profana y la hipótesis de su origen hispano- árabe, como el que se sigue para las Cantigas, a través del parecido con el *zejel* árabe-andaluz<sup>267</sup>, sería ignorar a estudiosos (lingüistas, filólogos, musicólogos) que opinan que la frecuente serie: *aaax*, *bbbx*, podría provenir del esquema del *zejel*. Esta observación tiene un peso mayor del que tenía respecto de las cantigas que desde hace unos años se viene observando que al menos en relación con respecto al esquema del *zejel* la aplicación

---

<sup>265</sup> *Ibid.*

<sup>266</sup> *Ibid.* p. 146.

<sup>267</sup> El *zéjel* arábigo, forma poética caracterizada por la aparición de un estribillo antes y después de la estrofa propiamente dicha, alcanzó tras un periodo de desarrollo, un alto rango literario en la última mitad del siglo XII. En Reese, G.(1991). *op. cit.* p. 296 y también en Fernández de la Cuesta, I. (1988). *op. cit.* p. 209.

al registro religioso se produce en el ámbito medio-latino (Aurelio Roncaglia y A. Ziino, 1978)<sup>268</sup>.

## **4.2. La Edad Media europea hasta el siglo XIV**

### **4.2.1. La Polifonía: su nacimiento**

La polifonía en amplio sentido no es un prurito exclusivo de la música occidental, se conocen formas de polifonía primitiva en casi todo el mundo, es decir, es inseparable de la mayoría de las formas de hacer música en la práctica, excepto en la voz humana sin acompañamiento, o del instrumento puramente melódico<sup>269</sup>. Llamar a la polifonía «embellecimiento de la liturgia» no es sino afirmar su función principal durante los primeros siglos de su existencia escrita. Iniciada como una elaboración del canto llano, la polifonía sirvió casi exclusivamente como medio de aumentar el esplendor y solemnidad de los cultos eclesiásticos desde el siglo IX hasta bien entrado el XIII<sup>270</sup>.

Es sin duda significativo que la polifonía se originó en algunos de los mismos lugares que se produjeron los grandes repertorios de los tropos y secuencias. Ambos tipos de música fueron la consecuencia de la necesidad de una actividad creadora<sup>271</sup>.

La invención de la polifonía fue sin duda alguna, el acontecimiento más importante de la historia de la música occidental, fue el nacimiento de la organización de la dimensión vertical o armónica de la música, lo que la convirtió en la preocupación más importante de los teóricos y de los compositores de la Edad Media<sup>272</sup>.

La diferenciación común a todos los estilos musicales, basada en los diferentes métodos de organización musical, se ve claramente que desde entonces fue la preocupación general. Esto está totalmente justificado ya que la organización sistemática de los sonidos verticales, es lo que precisamente distingue a la música occidental de las demás, tanto las producidas por los pueblos primitivos, como las más sofisticadas culturas orientales<sup>273</sup>.

---

<sup>268</sup> Cattin, G. (1987). *op. cit.* p. 147, 148.

<sup>269</sup> Caldwell, J. (1984, 91). *op. cit.* p. 107.

<sup>270</sup> Hoppin, R. (2000). *op. cit.* p. 203.

<sup>271</sup> *Ibid.*

<sup>272</sup> *Ibid.*

<sup>273</sup> *Ibid.*

La más antigua e inequívoca mención de la polifonía occidental, en parte, más sofisticada que la heterofonía o que la melodía acompañada por un bajo ya fuera fijo o variable, aparece en el tratado *De institutione Harmonica*<sup>274</sup>, escrito por Hucbaldo (840-930), un monje de St. Amand, en la diócesis de Tournai. Cuando Isidoro de Sevilla y Aureliano de Réomé escribían acerca de la *symphonia*, se referían a la concordancia de sonidos sucesivos, no simultáneos, pero Hucbaldo señalaba con toda claridad que se referían a sonidos simultáneos.

*Consonantia* [...] es la mezcla prescrita y armoniosa de dos sonidos que se producirán solo en el caso de que dos notas diferentes coincidan al mismo tiempo en un *modulatio*, como cuando la voz de un hombre y de un muchacho cantan al mismo tiempo; o también en lo que la gente comúnmente denomina *organizatio*<sup>275</sup>.

La invención de la polifonía alteró el curso de la evolución musical en el mundo occidental, y tales circunstancias se convirtieron en un tema histórico extraordinario, que tuvo su primer florecimiento en los repertorios del siglo XII de S. Marcial y de Santiago de Compostela<sup>276</sup>.

La polifonía comenzó como un acompañamiento improvisado o no explícitamente escrito del canto llano, por lo que debemos depender de los tratados teóricos para el conocimiento de sus formas de desarrollo. La brevedad y la ambigüedad con la que los autores medievales describen las prácticas contemporáneas hacen difícil la reconstrucción del modo de interpretar, de lo que parecen explícitos ejemplos musicales. No podemos saber con cuanta precisión los ejemplos teóricos reflejan las prácticas de interpretación de la época, ya que los tratados en su afán de simplificar y sistematizar inevitablemente distorsionan la tendencia natural de los intérpretes hacia la libertad de improvisación.

---

<sup>274</sup> El mejor texto y único se encuentra en Bruselas, Biblioteca Royale, *Codex Bruxelles, 10078-95*. Véase Rembert Weakland, "Hucbaldo as Musician and Theorist". *MQ xlii*. Abraham, G.(1956).p. 66.En , Goldar, A y Alfaya, J. (1986). (Trads.). *Historia Universal de la Música*. V. Española. Madrid: Taurus. (e.o. 1979) *The concise Oxford History of Music*. Gran Bretaña: University Press. p. 81.

<sup>275</sup> Texto original en *The New Oxford History of Music*. En *Ibid*.

<sup>276</sup> .Gagnepain B. (1996). *Histoire de la Musique au Moyen Âge XIII-XIV siècle*. Seuil: Ed. de Seuil. pp 17-24.

#### 4.2.1.1. La polifonía improvisada

Era ésta una práctica común en la Edad Media tanto en la Iglesia como fuera de ella. Se sabe poco o casi nada de última, sin embargo, de la que se practicaba en la Iglesia tenemos una gran ayuda por parte de los músicos eclesiásticos, ya que codificaban sus métodos, sin duda para ordenamiento del culto divino<sup>277</sup>.

La historia de la polifonía comienza con los ejemplos de los tratados escritos a finales del siglo IX<sup>278</sup>, con la anónima *Música Enchiriadis* y *Escuela Enchiriadis*<sup>279</sup>, conservados en más de cuarenta manuscritos con variantes que incluyen errores que tuvieron que haberse producido en una etapa muy temprana. El texto también menciona los nombres griegos de los modos y es importante sobre todo, por su intento de indicar la polifonía con una notación similar a la de Hucbaldo. A pesar de las inconsistencias del sistema de notación, este permitió al autor del *Musica Enchiriadis* la ilustración perfectamente clara de los tipos de polifonía que explicaba: aquel en que la melodía original *vox principalis*, está acompañada en cuartas paralelas por una *vox organalis* más baja (no se sabe si la *principalis* era tocada y cantada también, ni tampoco si la *organalis* era cantada y tocada a su vez); aquel en que la *principalis* está doblada en una octava más baja y la *organalis* una octava más alta y aquel en que la *organalis* es una quinta en lugar de una cuarta más baja que la *principalis* y una vez más son dobladas a una octava. El autor para evitar los intervalos rígidos o las disonancias causadas por los intervalos de tres tonos enteros («el tritono», como lo llamarían los teóricos posteriores) explica que el *organalis* jamás debe ir por debajo de la cuarta nota del tetracordio- procedimiento que el autor trata de demostrar con un fragmento cantado en los cuatro modos auténticos<sup>280</sup>. También hace alusión a los intervalos perfectos y como hacer movimientos oblicuos al principio y final del canto, esto demuestra que existía ya un crecimiento y refinamiento estable del *organum*. A su vez, en ilustraciones de *Música Enchiriadis* se puede observar el momento de unión de las 2 voces en el

<sup>277</sup> Caldwell, J. (1978). *op. cit.* p. 107.

<sup>278</sup> *Música Enchiriadis* : tratado del siglo X atribuido por Gerbert, al monje Hucbaldo de Sant-Amand (sin embargo hoy la crítica opina que fue Odón de Cluny). En Fubini, E. *op. cit.*; Según Caldwell, dicho Tratado se escribió a finales del s. IX. en *op. cit.* p. 107; Según Hoppin R. (2000) apunta que dicho Tratado, que se había atribuido a Hucbaldo, actualmente se discute su autoría y también la fecha de composición que parece ser de ca. 850 a ca. 900. *op. cit.* p. 205

<sup>279</sup> Abraham, Gerald (1986). *op. cit.* p. 83.

<sup>280</sup> *Ibid.* p. 84. ver ejemplos en notación actual.



grupo cadencial, momento que acaba con un unísono, lo mismo que la aparición del movimiento contrario<sup>281</sup>.

#### **4.2.2. La improvisación en las formas musicales: discanto, *organum*, motete**

Aunque la improvisación melódica constituía un hecho en la Edad Media, un indicativo de su desarrollo posterior es, el que la primera información substancial acerca de esta disciplina aparece en los tratados de la instrucción del canto, en el que enseñaba al cantante como añadir otra línea melódica al canto litúrgico mientras éste era interpretado. No existe ninguna duda, en cuanto a que mientras este *organum* primario, pudo haber sido precedido de alguna práctica popular, el problema de improvisar una melodía que se ajuste a un canto dado, requiere un conocimiento técnico de la consonancia y disonancia vertical y los materiales melódicos disponibles en el sistema diatónico. Es más, mientras que al comienzo el cantante que improvisaba, debía retener en su memoria la línea del canto sobre la que estaba añadiendo una segunda melodía, éste debía seguir la línea melódica escrita, de alguna forma, para poder anticipar las notas correspondientes.

Es sin duda por este motivo, que los primeros manuales sobre la improvisación son aquellos concernientes a los principios de la teoría y práctica contrapuntística y el desarrollo de los fundamentos de la notación mensural<sup>282</sup>.

[...] No hay ninguna duda de que un estudio profundo de la polifonía georgiana (que se remonta a épocas muy antiguas) revelará métodos característicos de los diversos periodos de la temprana polifonía europea, los cuales aparecen en la literatura de este continente bajo los nombres de organum, diafonía, discanto, fauxbourdon, etcétera. Una comparación de los hechos que hay que probar a partir de una investigación de las tempranas polifonías folklóricas y de los datos teóricos de las formas relativamente tempranas de la llamada polifonía culta de Europa nos hará llegar, sin duda alguna, a la conclusión de que esta última surgió de la polifonía folklórica tradicional<sup>283</sup>.

---

<sup>281</sup> Reese, G. *op. cit.* p. 308-313.

<sup>282</sup> Reese, G. *op. cit.* p.

<sup>283</sup> Belaiev, Victor. "The Folk-Music of Georgia", MQ. XIX (1933), 417. en Reese, G. *Op. cit.* p. 301.

En el siglo XI cuando Guido D'Arezzo descubría en sus *Micrologus* el uso del movimiento contrario y el rudimento de la fórmula cadencial, existía también en uno de los tropos de *Winchester*, una cantidad considerable de *organa* a dos voces, escritos en escritura neumática que aparentemente usaba estos mismos mecanismos. A partir de esta época han sido encontrados muchos escritos de *organum*, en los tratados teóricos, pero la relación precisa de estos, con el estilo improvisatorio no está definida. Organa de dos y tres voces que introduce el uso de varias notas contra una en el *cantus firmus*, como los encontrados en los manuscritos de San Martial (Limoges) y en Santiago de Compostela en el siglo XII<sup>284</sup> tienen la apariencia de improvisaciones escritas, y parece poco probable que la composición estuviera hecha con anterioridad y luego escrita.

En las formas musicales del siglo XIII, el *discanto*, *organum*, *motete* y otras, fueron creadas añadiendo una línea cada vez sobre una melodía previamente existente. Cada una de estas líneas añadidas, encajaban con la melodía principal, pero no necesariamente las otras entre sí. La interrelación de las partes, era la misma que cuando dos cantantes improvisaban sobre un «*cantus firmus*»<sup>285</sup>.

El nacimiento del motete surge en la Edad Media del uso en el canto llano de la interpretación de determinadas partes, preferentemente solistas de una manera especialmente ornamentada y elaborada, es decir polifónicamente, con el fin de destacar el texto. En el canto coral polifónico de la época de Nôtre Dame, hacia el 1200<sup>286</sup>, se elaboraba de una manera sumamente racional los fragmentos *melismáticos* del canto, ordenándose las notas de un melisma gregoriano, según un breve modelo rítmico, la *talea* (del francés *taille*, corte o fragmento)<sup>287</sup>. Sobre un canto llano, tomado como voz de apoyo o “tenor” se adornaba y elaboraba con varias notas en forma de melisma, se situaba una voz superior libre *organum duplum*,

---

<sup>284</sup> Gagnepain, B. (1996). *op. cit.* 17-24.

<sup>285</sup> *Cantus firmus* (canto sólido): conocido al principio como un embellecimiento de un canto dado, la polifonía lo toma naturalmente como apoyo de una realidad existente. Este canto prestado, es el elemento estable de la obra nueva, a partir del cual es imaginado un discanto, luego una polifonía más compleja. Cuando aparece el *organum* florido cada nota del *cantus firmus* es alargado como soporte de los melismas y ese canto en notas largas tenidas toman el nombre de “tenor” (Trad.). En *Ibid*, p. 189.

<sup>286</sup> Según el Anónimo 4, el primer maestro de Notre-Dame, Leonius (finales del siglo XII), compuso un gran *librum organi de Gradali et Antiphonario pro servitio divino multiplicando*, o sea, añadió una segunda voz a las melodías litúrgicas para la misa y para el oficio, con el objeto de magnificar el servicio divino, de un enriquecimiento de la presencia musical en el rito religioso. Como de costumbre, se podría aproximar la *multilicatio* de la que habla el tratadista musical a la *amplificatio*, que en los tratados de retórica y poética de aquel momento se indicaba el procedimiento de ampliación y de enriquecimiento de un texto literario. En Gallo Alberto. *Historia de la música, 3 El Medioevo* (segunda parte) Edición española coordinada por Andrés Ruiz Tarazona, trad. Rubén Fernández Piccardo. Madrid: Eds. Turner, S.A. p. 14.

<sup>287</sup> *Ibid*. p. 41.

denominando el segundo fragmento como parte del discanto o *cláusula*. Durante el siglo XIII se dotaba a la voz superior de la cláusula con texto latino en forma de verso, el cual en primera instancia se refiere, en *tropos*, a la palabra que correspondía al «tenor» que también podía ser en francés o en profano e incluso hasta erótico (poesía amatoria francesa)<sup>288</sup>.

El *duplum* provisto de texto se llama *motetes* y el nuevo género así formado, *motete*. Este se separó del origen y se convirtió en el principal género profano del *Ars Antiqua* y del *Ars Nova* (siglos XIII- XIV). Así mismo la aplicación de texto o cláusulas a tres voces con dos voces superiores condujo al *doble motete*, y con cláusulas a cuatro voces se denominó *triple motete* con hasta dos o tres textos diferentes<sup>289</sup>.

En el siglo XIV, cuando ya fue establecida una notación visual precisa para la música, es cuando empezaron a desarrollarse estructuras complejas, como la del *motete isorrítmico* que solo se podía ejecutar, si previamente aparecía escrito. Este tipo de motete fue específico del siglo XIV y autores como Vitry y Machaut fueron grandes productores. Estos compositores fueron, con sus descubrimientos técnicos, los grandes precursores del desarrollo de la música en Europa, ya que tuvieron gran influencia en la música alemana, flamenca e inglesa en cuanto a la búsqueda armónica y polifónica. Aportaron la técnica que llevó a los españoles a descubrir un estilo compositivo propio sin debilitar el sentido del colorido que aportaba el folklore, y de la misma forma conseguir en Italia una resonancia aún diferente. Los compositores italianos del siglo XIV, dóciles a las lecciones de la escuela de Paris, y obedeciendo a sus instintos profundos: el amor al canto, el don natural del arte vocal dominaron inmediatamente sus preocupaciones técnicas. No se resistieron al placer de los intervalos de tercera y sexta, contemplado en el *Tratado de Vitry* (1291-1361) que codificó las reglas del arte antiguo y el nuevo en un tratado breve, pero valioso, que solo se ha conservado en forma de notas de conferencia, tomadas por sus estudiantes<sup>290</sup> y los primeros en descartar los de cuarta y quinta que con su dureza tanto molestaban al oído<sup>291</sup>. De esta época parte la *ballata* (derivada de la forma

---

<sup>288</sup> Michels, U. (1998). *op. cit.* p. 131

<sup>289</sup> *Ibid.*

<sup>290</sup> A. Robertson y D. Stevens (1939). *op. cit.* p. 391.

<sup>291</sup> Vuillermoz É. (1973). *Histoire de la musique*. Francia: Edition complétée par Jacques Lonchampt, Fayard. p. 49.

francesa virelai), también el virtuosismo vocal con su libertad se hace patente con el *madrigale*.

Pero los herederos espirituales de Machaut y de Landino no conservaron su tacto y su prudencia, en el *Ars Nova*, lo que condujo a los virtuosos franceses, alemanes e italianos a caer en las excesivas sutilezas de la escritura y los refinamientos desmedidos de la composición polifónica. Su música se convirtió en una pura arquitectura, privada de todo sentimiento y de vida, derivando en una perpetua búsqueda y dominio de la complejidad de las reglas. Esto conduciría a un periodo de mediocridad relativa antes de la renovación que nos aportará en el siglo XV la escuela franco-flamenca<sup>292</sup>.

A partir de entonces la dependencia para componer música así como para preservarla, constituyó una de las características fundamentales que distinguió a la Cultura musical occidental y debido a esto, la música compuesta y con notación precisa llegó a ser una de las bases primordiales para la interpretación musical.

La **música improvisada**, sin embargo, permaneció como un elemento importante en el arte musical por varios siglos, y la interacción de los dos tipos de música fue fructífera.

Un conocido caso de la influencia del estilo improvisatorio en la música compuesta, es la introducción del estilo de *fauxbourdon*, muy común en la música compuesta por los compositores del Borgoña, como Dufay y Binchois en el siglo XV.

El *Ars Nova* duró aproximadamente desde 1310 hasta 1435 más o menos, hacia cuya fecha la música francesa quedó decisivamente bajo la influencia inglesa, y la polifonía italiana llegó prácticamente a un alto, en lo que se refiere a las fuentes de los manuscritos.

El siglo XIV posee una fascinación que se debe a su aspecto fin de siècle en el cual aparece como un periodo romántico y polifacético de decadencia, atemperado por un florecimiento cultural que tiene ventanas abiertas tanto hacia delante como hacía atrás, combinando las aspiraciones impersonales y cosmológicas de la Edad Media, con el humanismo subjetivo del Renacimiento<sup>293</sup>.

---

<sup>292</sup> *Ibid.* p. 50.

<sup>293</sup> *Op. cit.* p. 394-396.

#### 4.2.3. Otras formas musicales a finales del siglo XIV: *ballades, rondeaux, chansons balladées, virelais*

Los *organa* de la época de Leonin y Perotín, no dejaron de interpretarse en *Notre Dame* en el siglo XIV<sup>294</sup>. La música antigua contó con defensores como Jacques de Lieja, autor del voluminoso *Speculum Musicae*<sup>295</sup> anteriormente atribuido a Jean de Muris. Este autor se queja de que haya caído en el olvido: “entonces se abandonaron el *organum* y el *conductus* y los músicos sólo se dedicaron a escribir motetes y *cantilenae*”<sup>296</sup>.

El *motete* fue probablemente la única forma importante de arte polifónico y el objetivo principal del nuevo arte de Philippe de Vitry, que se le ha llamado el «creador de la obra artística libre». La introducción del compás fue de esencial importancia en la reorganización de la música medida hecha por este autor. Esta aceptación permitió proponer las medidas básicas para el moderno sistema de compás, es decir: 6/8, 9/8, 3/4 y 2/4. Este último no adquirió la importancia que podía esperarse en el siglo XIV. Y sobre todo lo más destacado de Vitry fue que introdujo el signo de medida y notas rojas para distinguir los diferentes tipos de compás. Todavía se emplea uno de los signos de Vitry la letra *C* (notación anglosajona) y nuestras notas negras son las sucesoras de las suyas rojas<sup>297</sup>.

El *motete isorrítmico* ampliamente explicado más arriba, siguió vivo más de un siglo como estilo de composición nuevo, es como una especie de segunda forma que, al igual que la escritura cancrizante, dio pie a un efecto unificador que el oyente, al oírlo por primera vez, no sabe como surge. Estos tipos de formas son más testimonios de la pauta a seguir que conduciría a la sutileza discernible en el siglo XIV<sup>298</sup>.

También de Machaut sobreviven un gran número de composiciones de diferentes géneros: los *lais* ocupan un primer lugar, luego están los *motetes* seguidos de la Misa (a veces con *hoquetus* para 3 voces), las *ballades notée* (llamadas así para

<sup>294</sup> Handschin, J. (1932). *Zur Geischichte von Notre Dame*, Acta, IV, 5, 49. en Reese, G. (1989). p. 394

<sup>295</sup> Besseler, Heinrich. *Studien zur Musik des Mittelalters*. I, 181. El tratado está formado por siete libros, divididos en 518 capítulos. En Reese, G. (1989). *op. cit.* p. 394.

<sup>296</sup> Coussemaker, C. E. (1864-76). *Scriptorum de musica dedii avi nova series*, 4 vols. Ed. Facsímil, 1931. En *Ibid.* p. 394.

<sup>297</sup> *Ibid.* p. 414.

<sup>298</sup> Reese, G. (1989). *op. cit.* p. 404.

distinguir las de las *ballades* sin música) los *rondeaux* y también las *chansons balladées*.

En el *Remède de Fortune*, obra inminentemente didáctica, ya que en ella se aplica el estilo y la construcción de distintas formas líricas, aparece una composición entrelazada con el poema, que sirve para ilustrar siete formas: un *lai*, un *rondeau* y otras<sup>299</sup>.

Hay que destacar que Adam de Halle había escrito una tanda de *rondeaux* a tres voces en la última parte del siglo XIII, incluso en su forma de ocho líneas<sup>300</sup>, que tenían poco en común con la mayoría de los *rondeaux* del s. XIV. Estos aparecían compuestos dentro del estilo de *conductus*: nota contra nota con las tres voces cantando el mismo texto.

La *ballade* y el *virelai*, es esa época, no tenían una forma fija, como el *rondeau*, pero en el primer caso existían como *chansons* estróficas y en el segundo, como una variante del *rondeau*. La *ballade* quedó regulada en el siglo XIV con tres estrofas y un estribillo periódico<sup>301</sup>.

Otro tipo de música profana fue el *canon*, que fue una forma enteramente desarrollada por pueblos primitivos y no nos sorprende que se usase en la música del siglo XIV. Sin embargo en Francia tomó forma de *chace*, que es un *canon* al unísono para tres voces con textos que recuerdan a los *virelais*. Solamente se conservan cuatro obras de notable madurez, particularmente una de ellas, que describe una cacería, con detalles como el ladrido de los perros y la muerte de las piezas cazadas. Especialmente debemos destacar que Machaut, empleó las técnicas *de chace*, *ballade* y *lais*, aunque sus temas hablaban de amor cortesano.

El Madrigal italiano, con el probable origen de *matricularis* (de la matriz, de la madre), en el sentido de canto en la lengua materna, es la forma típica de la polifonía mensurada, con texto en lengua vulgar durante la primera mitad del siglo XIV. Fue así mencionada por los tratadistas de las formas poético-musicales, desde Francesco de Barberito (que estudió en Parma y vivió en Treviso) hasta el autor anónimo del llamado *Capitulum de vocibus applicatis verbis* (conservado en un código de la Biblioteca Marciana de Venecia<sup>302</sup>) así como lo hacen Antonio da Tempo (procedente de Padua) y el veronés Gidino da Sommacampgna. Acerca del

---

<sup>299</sup> *Ibid.* 413.

<sup>300</sup> Robertson, A. y Stevens, D. (1993). *op. cit.* p. 420.

<sup>301</sup> *Ibid.* p. 421.

<sup>302</sup> Gallo, A. (1986). *Historia de la Música: El Medioevo*, segunda parte. Madrid: Ediciones Turner. p. 63.

contenido, Antonio Da Tempo se refiere genéricamente a argumentos pastoriles o agrestes, mientras en el *Capitulum* se precisa que las palabras del madrigal deben ser *villanellis, floribus, arbustis, sertis*. Efectivamente los vocablos como «pastorcilla, flores, jardines, árboles, guirnaldas» constituyen el lexico usual de los textos musicados, de modo que el *cantus consonet verbis* (canto en consonancia con las palabras) donde la imagen musical de la consonancia engloba la existencia de una analogía entre el texto poético y el texto musical, siendo típica de la polifonía medieval<sup>303</sup>. La rusticidad de la música podía consistir en las *fioriture* (florituras) melódicas que caracterizaban a la voz superior del madrigal, el cual era entonado generalmente a dos partes vocales: la inferior procedía con notas tenidas (tenor) y la superior con amplios melismas. Por tanto, el madrigal podía parecer a sus contemporáneos cercano a la libre efusión del canto rústico popular, sobre todo si se compara con la austeridad de las otras formas polifónicas de la época. La forma musical constaba como norma, por dos secciones: “sección A” para la entonación de los tercetos y la “sección B” para la entonación del *ritornello*<sup>304</sup>. Muchos compositores florentinos se destacaron por sus colecciones de madrigales como Sachetti, Lorenzo, hijo de Masino, Nicolo di Francesco, Donato da Cascia, Francesco degli Organi, (que perdió la vista) hijo del pintor Jacopo del Casentino, en la época en la que Florencia era dominada por la rica burguesía, ofrecía a los músicos la posibilidad de realizar obras por encargo de personas individuales o alegres asociaciones que consideraban las ejecuciones musicales como ornamento imprescindibles en sus reuniones<sup>305</sup>.

#### **4.2.4. La música inglesa hasta el siglo XV: el *gymel* y el *discanto* inglés**

Anteriormente hemos citado la música en Inglaterra en el campo del *organum* primitivo haciendo alusión a los testimonios ofrecidos por los testimonios de John Scotus y un *Tropario de Winchester*<sup>306</sup>. Sin embargo no hay ningún testimonio de la existencia de un estilo típicamente inglés de polifonía anterior a 1250 como muy temprana<sup>307</sup>. En la *Descriptio Kambriae*<sup>308</sup> de Giraldus Cambrensis (1147-220)

---

<sup>303</sup> *Ibid.*

<sup>304</sup> *Ibid.*

<sup>305</sup> *Ibid.*

<sup>306</sup> *Op. cit.* p. 457.

<sup>307</sup> Calwell, J. (1991) p. 185.

aparece otro testimonio bastante importante relativo al canto en diversas partes en Gran Bretaña en el siglo siguiente. Hay diversas teorías al respecto<sup>309</sup>, aunque lo que demuestra tal descripción es que en Gales se cantaba en más de a dos partes sin especificar el número exacto, y en el norte de Inglaterra solo a dos. También habla de la influencia escandinava ya que las islas *Orkneys*, pertenecieron durante varios siglos a Noruega. La composición *Nobilis Humilis*, descubierta en un Manuscrito de finales del s. XIII (el 233C de *Upsala*<sup>310</sup>) es un himno a dos partes, en alabanza a S. Magnus patrono de dichas islas. Las voces avanzan en terceras durante casi toda la pieza. Puede que este himno procediera de los escandinavos, o que fuese una producción autóctona, la cuestión es que hay pruebas de la predilección del empleo de terceras en diversas composiciones inglesas de finales del XII o de comienzos del XIII<sup>311</sup>. Un ejemplo de ello es el *Adjuva nos deus y Redit aetas aurea*<sup>312</sup>, un *conductus* para la celebración de la subida al trono de Ricardo Corazón de León. Esta predilección no solo se manifiesta en cuanto a cuyas voces transcurren en terceras, sino que varían este movimiento paralelo mediante un cambio ocasional de sus posiciones, originado por un pasaje con movimiento contrario y conjunto, que a partir de una tercera, y tras pasar por un unísono, llega a otra tercera. Incluso en las 2 voces se demuestra una predilección por emplear sextas paralelas, modificadas y convertidas por movimiento contrario en octavas.

Otra característica importante a destacar en la música inglesa, era el ritmo saltarín de 6/8 que se escribió para la música eclesiástica sobre todo y en forma de *canon*, esto implica una habilidad técnica que aventaja con mucho a la de cualquier otra forma de música conocida en el siglo XIII<sup>313</sup>. En la música inglesa no siempre encontramos la tendencia a disminuir la velocidad, que se observa en la música del continente en el siglo XIII, sino que los compositores ingleses de alrededor de 1300, pensaban aún en función de *longa* y *breve* como valores habituales, con ocasionales parejas de *semibreves* que funcionaban como rápidas notas de paso, lo que

---

<sup>308</sup> Esta obra está dedicada a Stephen Langton, arzobispo de Canterbury (cf. Pag. 234) en Reese, J. *op. cit.* p. 457.

<sup>309</sup> Hoare, Sir Richard Colt (1935) (trad.) Giraldus Cambrensis. *The Itinerary Through Wales. Description of Wales*. Everyman's Library, en *Ibid* p. 458.

<sup>310</sup> *Ibid.* p. 458.

<sup>311</sup> *Ibid.*

<sup>312</sup> Vease Handschin, Jacques. *A monument of English Medieval Polyphony: The Manuscript Wolfenbüttel 677*, *The Musical times*, LXXIII (1932), 510; LXXIV (1933), 697. en *Ibid.*

<sup>313</sup> Caldwell, J. (1991). *op. cit* p. 190.



proporcionaba a esta música un estilo rítmicamente arcaico, con extraordinaria fluidez contrapuntística, que daba un sabor especial a este estilo de música<sup>314</sup>.

Aunque la escritura a 2 partes en las que aparecen frecuentemente sucesiones paralelas de “consonancias imperfectas”, se aplicó a numerosas piezas inglesas de los siglos XIII y XIV, no fue hasta el siglo siguiente, cuando recibió el nombre de *gymel* (palabra procedente de *cantus gemellus* “canción de gemelos”)<sup>315</sup>. Durante muchos años el misterio sobre el origen de las progresiones de acordes de 3/6 se mantuvo, incluso se creyó que era una característica de la música medieval. Hasta hace poco todas las piezas tempranas que empleaban esta estructura se consideraban ejemplos de *fauxbourdon* sin tener en cuenta lo distintas que podían ser entre sí, en cuanto a otros aspectos. Los eruditos no se ponían de acuerdo, pero el conocimiento de las piezas de *Worcester*<sup>316</sup> ha contribuido a apoyar de manera muy acusada el origen inglés de este estilo<sup>317</sup>. Sin embargo Bukofzer sostiene que había dos formas de estilo: una inglesa y la otra continental, que se parecían en el empleo de terceras y sextas, aunque se distinguían por el lugar que ocupaba el *cantus firmus*. En el estilo inglés éste se encontraba en la voz más baja y en la continental en la más alta. El autor mencionado otorga el nombre de *discanto inglés* a la primera versión; y el de *fauxbordon* a la segunda<sup>318</sup>. De ambos métodos, el discanto inglés es el más antiguo, tal como lo prueban las fechas de los ejemplos que se conservan y de los escritos de los teóricos que utilizaron las reglas que rigen su uso. El ejemplo más antiguo es de finales del s.XIII, y se encuentra en un *Manuscrito de Cambridge*<sup>319</sup>.

Después de que decayera el *organum purum*, en el siglo XIII, la palabra *discantus* (discanto) pasó a designar cualquier clase de polifonía, dado que las formas polifónicas descienden del estilo de discanto del siglo trece, como lo demuestran la *cláusula* y el *conductus*. El nombre de *discanto inglés*, cuando se aplica a piezas musicales de los siglos XIV y XV, se utiliza para designar la polifonía más simple a tres partes, que se diferencia del estilo del *motete* en que el ritmo de todas sus partes es similar y en el de la *chanson*, en que sus partes tienen una tesitura diferente.

---

<sup>314</sup> *Ibid.*

<sup>315</sup> *Op. cit.* 459.

<sup>316</sup> Reese, G. (1989). *Op. cit.* p. 470.

<sup>317</sup> Para la primera explicación extensa de estos testimonios a la luz de lo dicho véase Hughes, Dom Anselm. *On the Study of Early Harmony*, *Laudate*, I (1923), 28,144. en *Ibid.*

<sup>318</sup> Bukofzer, Manfred. (1938) *The first English Chanson on the Continent*, M&L. XIX, 119. En Reese, G. (1989). *op. cit.* p. 471.

<sup>319</sup> 334, Gonville y Caius Coll, formado por 2 grupos de guardas. El primero (en el que se conserva el ejemplo 123) pertenece al siglo XIII, mientras que el segundo es del XIV en *Ibid.*

#### 4.2.5. La polifonía improvisada y método para su ejecución

En el siglo XV los tratados que se ocupan del *discantus* y que han sido editados por Bukofzer<sup>320</sup> son los que se refieren a la **polifonía improvisada** sobre una sola voz, por encima o bajo un canto llano, según la tesitura<sup>321</sup>. La única excepción a esto la técnica mencionada del *fauxbordon* (fabordón), en la que un tiple doblaba el canto llano a la cuarta superior, mientras que una tercera voz -el fabordón propiamente dicho- lo doblaba a la tercera inferior, descendiendo a la quinta inferior en las cadencias y algunos otros puntos. Esto produciría por supuesto, una sucesión de acordes de sexta en su mayor parte.

Dicha práctica de la **improvisación** sobre una melodía, lo que originó las formas en terceras paralelas (*gymel*) y en terceras y sextas (el *discanto inglés*) se deriva al parecer, de un método muy simple de composición escrita que era habitual en el siglo XIV<sup>322</sup>.

Aunque los eruditos aún difieren todavía del proceso histórico exacto y el significado de ciertos términos, el efecto musical de estas técnicas en los diferentes estilos de composición, es claro. En Bretaña los resultados los podemos comprobar en composiciones que están estructuralmente basadas en series de terceras o de acordes de terceras y sextas, que fueron libremente ornamentadas y a veces entremezcladas con otras combinaciones o intervalos.

Lo que es sumamente importante es que el *discanto inglés* en sus orígenes, fue un **método de improvisación** que podía aplicarse a cualquier *cantus firmus* por medio del sistema llamado “*sight*” (*visión o lectura*)<sup>323</sup>. Este método consiste básicamente en la transposición, en la que los cantores del medio y el agudo comienzan a una quinta y a una octava por encima del *cantus firmus* y luego se imaginan que están cantando a una tercera por debajo del mismo. Mantienen sin embargo la misma distancia con la línea imaginaria, de forma que guardan la misma relación que en un principio les separaba del *cantus firmus*. El cantor que se mantiene en el medio, canta a una tercera por encima de la línea anotada y el agudo a

---

<sup>320</sup> Bukofzer, M. (1936). *Geschichte des englischen Diskants und des Fauxbourdons nach den theoretischen Quellen*, 1936. en *Ibid*.

<sup>321</sup> Caldwell, J. (1978). *op. cit.* p. 194.

<sup>322</sup> Véase Harrison, *Music in Medieval Britain*, pp. 150-151; 345-346 en *Ibid*.

<sup>323</sup> *Ibid*. p. 473.

una sexta. Los cantores improvisadores acaban sus frases a un unísono imaginario respecto al *cantus firmus*, por tanto vuelven a cantar en realidad a distancia de quinta y de octava de éste. Si ese sistema de *sight* se siguiera rígidamente daría lugar, sin duda a una sucesión de acordes de 3/6 paralelos (salvo al principio y al final de las frases). Así, en los ejemplos que conocemos de *discanto inglés*, se incluyen no solo aquellas piezas bastante estrictas, como *Beata viscera*<sup>324</sup>, sino también otras en las que hay una mayor libertad.

El estado actual de nuestros conocimientos no nos permite saber si existió alguna relación de esta sonoridad con la aparición en Francia del desarrollo del *discanto inglés*, pero al parecer no hubo ningún método organizado para emplear este material de terceras y sextas en Francia<sup>325</sup>.

Durante los primeros veinte años del siglo XV, el *discanto inglés* tuvo su aparición en la Europa continental, y junto a éste también se dieron los primeros ejemplos de *fauxbordon*, con el *cantus firmus* en la voz más aguda. La mayor parte de estos ejemplos tempranos pertenecieron a Dufay (1400- Cambrai 27-XI- 1474)<sup>326</sup> y seguramente, gracias a tomar prestado el estilo de los ingleses y a su aplicación con el *cantus firmus* en la voz más aguda, el estilo llegó a asentarse con suma rapidez. Si en Inglaterra el estilo del discanto nativo siguió extendiéndose lentamente y pasó del *conductus* a la salmodia, más tarde al resto del oficio y solo en último caso al propio y ordinario de la misa, el *fauxbordon* aparecería en todas las distintas formas religiosas, de la música europea continental. En menos de un siglo<sup>327</sup> se convirtió en la poesía del siglo XV y los teóricos se apoderaron de él y lo sometieron a reglas fijas<sup>328</sup>.

---

<sup>324</sup> Hughes, Dom Anselm. *Old English Harmony*, M&L VI (1925). En Reese, G. (1989) p. 474.

<sup>325</sup> *Ibid.*

<sup>326</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1997). *Historia de la Música I*. Madrid: Historia 16, Información e Historia, S.L. p. 102.

<sup>327</sup> Sin embargo, incluso en este caso pasó cierto tiempo antes de que el estilo se emplease en el propio y el ordinario de la misa. En *op. cit.* 478.

<sup>328</sup> En Bukofzer, M. se citan además a Guilielmus Monachus, a Tinctoris, Adam vom Fulda y Franchino Gafori, los cuales representan a los escritores de la Europa continental, que se ocuparon del *fauxbordon* y a teóricos anónimos de los Mss. 763 Landsdown y 4911 Add., en el Museo Británico, que hacen otro tanto con los teóricos ingleses. En Reese, G. (1989). p. 479.

## **Capítulo 5: El Renacimiento**

### **5.1. El Periodo de Transición hacia el Renacimiento**

La tradición musical italiana y francesa del periodo del *Ars Nova*, tomará dos direcciones en el Renacimiento. La polémica entre los autores italianos y franceses sobre ritmos y sobre la manera de reflejarlos en la notación, los llevó a un callejón sin salida<sup>329</sup>. Por un lado la música la escribirían los maestros ingleses con Dunstable (1390-1453) a la cabeza junto a los borgoñones, y más tarde los flamencos y franceses; por el otro, la tradición oral vuelve a tomar protagonismo, cultivando el procedimiento del canto de memoria acompañándose de la lira o laúd, según la costumbre cortesana y popular de Italia<sup>330</sup>.

Mientras en la Península Ibérica, el reino de Castilla se alineaba con Francia, los otros reinos peninsulares, Aragón y Portugal se anexionaron con Inglaterra<sup>331</sup>. El vacío espiritual y el desconcierto, se hizo patente en las conciencias mientras se prolongaba el cisma de Occidente (1378-1417)<sup>332</sup>. La toma de Constantinopla por los turcos 1453, favoreció lo que se llamó “*devotio moderna*” expresión del sentimiento religioso personalizado, surgiendo una música religiosa como manifestación de esa espiritualidad, dejando en un segundo plano la música profana<sup>333</sup>.

Sin embargo la música que se produce en el siglo XV, al tiempo que marca el camino por donde transcurrirá la historia, permite descubrir nuevas composiciones y nuevas técnicas musicales que convergen en un estilo que podremos llamar universal<sup>334</sup>.

### **5.2. Escuelas Flamenca y Borgoñona**

Para esclarecer el panorama musical tanto geográfica como históricamente conviene hacer una distinción de las corrientes de la época. El calificativo de *flamenco* se dio a la corriente musical homogénea del Renacimiento europeo, por su analogía con las

---

<sup>329</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1997). *Historia de la Música I*. Madrid: Historia 16. p. 97

<sup>330</sup> Gallico, C. (1986). *Historia de la Música: La Época del Humanismo y del Renacimiento*. Doce tomos. Madrid: Turner Música, dirigida por Luis de Pablo y asesor Andrés Ruiz Tarazona. p.3

<sup>331</sup> *Op. cit.* p. 97 y ss.

<sup>332</sup> *Ibid.*

<sup>333</sup> *Ibid.*

<sup>334</sup> *Ibid.*

artes plásticas. Podemos distinguir las distintas fases por orden cronológico: una primera fase esencialmente *borgoñona o burgundio-flamenca*; y otra más tarde *franco-flamenca* que comienza al disolverse la importante cultura en Borgoña y en el momento que Dufay se hace cargo de la Escuela de Cambraí, después del año 1450<sup>335</sup>.

El ducado de Borgoña, con capital en Dijon, en tiempos de Felipe el Bueno (1419-1467) y Carlos el Atrevido (1467-1477)<sup>336</sup> se convierte en noble centro cultural, con autonomía propia hasta el año 1477, cuando pasa a los Augsburgo por el matrimonio de Maximiliano I con Maria de Borgoña. Este ducado y Los Países Bajos de entonces, se corresponden a la Francia centromeridional y a la Bélgica y Holanda de hoy.

Para aclarar un poco más la supremacía en cuanto a la música, debemos saber los problemas políticos que sin lugar a dudas tenían una influencia total.

Anterior a las luchas anglo-francesas que reinaron aunque no de forma continuada, entre 1337 y 1453, Francia había sido la líder en la música de la Europa occidental. Durante este periodo, llamado la guerra de los Cien Años, otros países ocuparon el liderazgo: Italia en el siglo XIV, e Inglaterra en la primera mitad del siglo XV. Sin embargo aunque Italia no pudo aventajar a Francia, Inglaterra lo consiguió durante una etapa, si bien el ducado de Borgoña, uno de los centros de cultura gala, superaría a las islas con creces<sup>337</sup>.

En el siglo XIV, los reyes y príncipes de Europa crearon las llamadas «capillas» a imitación de la papal, que mantenían muy buenos músicos. En el siglo XV la moda creció aún más y todo potentado, bien fuera pequeño o grande, tenía un grupo de músicos que viajaba con él cuando salía al extranjero. Buena constancia de ello, la representan los cuatro gobernantes de la rama borgoñona que fueron notables mecenas de la música. En los libros de cuentas se conservan nombres de muchos grandes músicos empleados por Felipe “El Atrevido”, y detalles de los instrumentos que compraban. De la misma manera en 1384 adquirió un libro de motetes<sup>338</sup> a Jehan Macon, cantante de la *Sainte Chapelle* de París. Se dice que el monarca pasaba más tiempo en París que en sus propios dominios, y uno de los músicos de su corte era

---

<sup>335</sup> Gallico, C. (1986). *op. cit.* p.3.

<sup>336</sup> Reese, G. (1988-2003) *La Música en el Renacimiento*, I. Madrid: Alianza Editorial (versión española José María Martín Triana) p. 25

<sup>337</sup> Reese, G. (1988-2003). *op. cit.* p. 24, 25.

<sup>338</sup> Podría tratarse del Manuscrito, del que se conserva un pequeño fragmento, fechado en 1376 y que parece haber pertenecido a también al Felipe posterior. En Reese, G. *op. cit.* p. 26.

Perrint de Fontaines, quién con el nombre de Pierre Fontaine, figuraba como famoso creador de atractivas *chansons*<sup>339</sup>.

Son muchos los compositores del ámbito *flamenco-borgoñón* dignos de ser destacados, sin embargo solo nombraremos los más relevantes, aunque ningún músico de relieve es borgoñón de nacimiento. En la región de Hainaut (Hennegau: antes perteneciente a Alemania, ahora a Francia<sup>340</sup>) nacieron Dufay y Binchois, Josquin des Près y Orlando de Lasso; en Flandes, Ockeghem, Isaac, Willaert y Gombert, y en Holanda, Obrecht<sup>341</sup>. Estos grandes músicos se formaron principalmente en la escuela eclesiástica, a la que asistían de niños como *Pueri Cantores*, (los centros didácticos más importantes se encontraban en Cambrai y Lieja) terminando su formación adulta en la universidad y cuando finalizaban sus estudios, eran destinados al cabildo de la catedral o a una capilla señorial<sup>342</sup>. Semejantes antecedentes en los compositores musicales hicieron que las dotes auténticas de profesionalidad y capacidad de organización, actuación, vocación para el trabajo y para el servicio, favorecieran la difusión de los métodos hasta la consolidación preeminente y hegemónica de una escuela y de un estilo que adquirió carácter internacional en la Europa culta<sup>343</sup>.

Los grandes maestros de relevancia mundial provenientes de aquella Escuela formaron generaciones sucesivas distintas, con características homogéneas que se extendieron durante dos siglos. Los principales compositores que según los expertos fueron seis, serían los principales representantes:

- **Primeros dos tercios del siglo XV:** Guillaume Dufay (ca.1400-1474) y Gilles Binchois (ca.1400-ca.1460).
- **Segunda mitad del siglo XV:** Johannes (Jean) Ockeghem (1425-1497) y Antoine Busnois (1430-1492).
- **Final del siglo XV:** (muerte de Josquin): Josquin Desprez (Josquin des Près) (ca.1440-1521 o 24), Jacob Obrecht (1450ca-1505) Heinrich Isaac (1450ca-1517).
- **Segundo tercio del siglo XVI:** Adriano Willaert (1490ca-1562), Nicolas Gombert (1500ca-1556ca) y Clemens (no Papa).

---

<sup>339</sup> Para un estudio dedicado a los músicos de Felipe “El Atrevido”, y descripciones más amplias sobre la música en la corte borgoñona, véanse distintos autores en *Ibid.*

<sup>340</sup> *Op. cit.* p. 4.

<sup>341</sup> Chailley, J. (1991). *Compendio de Musicología*. Madrid. Alianza Música. Cap. 8 p. 189.

<sup>342</sup> *Ibid.*

<sup>343</sup> *Ibid.*

- **Segunda mitad del XVI:** Orlando di Lasso (1532- y Philippe de Monte (1521-1603).

- **Entre los siglos XVI y XVII:** Sweelinck.

Las dos primeras generaciones ocuparon un puesto importante y privilegiado en el panorama histórico, y a la tercera junto a la línea franco-flamenca, se unieron otras corrientes con características diferentes, llegando a formar un variado y agitado entorno<sup>344</sup>.

### **5.3. Las Escuelas o Capillas y la Pedagogía musical**

Las capillas de los príncipes, de las catedrales, y de las iglesias, constituían las principales escuelas de aprendizaje o de formación de los músicos. Todos o casi todos los compositores empezaban su iniciación musical como *pueri* cantores, o escolanos de las principales capillas. Desde 1321 existía una asociación llamada St. Julien de Ménétriers<sup>345</sup>, cuyos instrumentistas eran encabezados por *un roi des ménestriers*. Entre sus miembros originales se incluían *jongleurs* y *jongleresses* (juglares), que a partir del 1407, dicha cofradía pasó a ocupar un plano profesional más elevado: los músicos antes de enseñar o seguir su vocación, debían superar un examen y recibir el grado de «*suffisant*» otorgado por el *roi* o sus diputados<sup>346</sup>. Era frecuente que los músicos pasasen de un centro francés a otro, pero también que salieran al extranjero. Durante los reinados de Carlos V y de Carlos VI, las diversas cortes, incluida la de Borgoña, demostraron sentir una predilección por los compositores germanos, aunque los contactos mantenidos con Italia y con Inglaterra fueron en realidad los que revitalizaron la composición gala<sup>347</sup>.

No solo las cortes eran las que se ocupaban de fomentar la música. Por los datos llegados a nosotros se sabe con bastante claridad el número de cantantes empleados en las principales catedrales en determinados años. Cambrai, en 1368, contaba con 10 vicarios y 6 muchachos; la de Chartres, con 13 *heuriers*; *Notre Dame* de París en 1398, contaba con 17 o 18 *clercs de matines* (clerigos) (estas palabras

---

<sup>344</sup> *Ibid.*

<sup>345</sup> Reese, G. (1988, 2003) *Op. cit.* p. 27.

<sup>346</sup> *Ibid.*

<sup>347</sup> Sobre la literatura actual relativa a la cofradía, véase A. Loft en JAMS (Journal of the American Musicological Society), IV (1951) 264 y ss. en Reese, G. (1988). *op. cit.* p. 28.

francesas tiene diversos significados locales, aunque en realidad quieren decir: «cantantes de la salmodia del Oficio»<sup>348</sup>).

La *Sainte Chapelle* de París seguía manteniendo su *maîtrise*, o escuela de coro, al menos desde 1299, fecha de la mención más temprana que sobrevive, sobre la actividad musical en sus naves<sup>349</sup>.

Los maestros de coro, que solían ser compositores, si veían que algún corista demostraba buenas condiciones musicales, tomaban las medidas pertinentes para que aprendiera el manejo de varios instrumentos, empezando por el laúd, la viola y el órgano. Un músico competente debía tener conocimientos prácticos de todos o muchos instrumentos, sin dejar de aprender a tocar cuantos más mejor.

El arte de la composición solo era asequible a aquellos que eran consumados cantores y peritos ejecutantes de al menos dos o tres instrumentos<sup>350</sup>.

Adrian Coclico, que pretendía ser discípulo directo de Josquin, describe en su *Musical Compendium* (1552) algunos de los métodos docentes de su maestro:

“[...] En muy poco tiempo podía hacer de los alumnos músicos completos, pues enseñaba las reglas en pocas palabras y por medio de la aplicación práctica del arte de cantar. Tan pronto veía que alguno dominaba el arte del canto y que sabía cómo orquestar y adornar melodías y ajustar el texto a la música, le enseñaba los intervalos y los diferentes métodos de idear contrapuntos sobre el canto llano. Si llegaba a descubrir a alguno que poseyera mente ingeniosa y tuviera de suyo disposición para la música, entonces le enseñaba, en unas cuantas palabras, las reglas de la escritura del canto a tres voces y más tarde las del canto a cuatro, cinco, seis, etc. Dándole siempre muchos ejemplos a imitar. Pero no consideraba Josquin, sin embargo, que todos pudiesen aprender la composición; juzgaba que únicamente se había de enseñar a aquellos que se sentían atraídos a este arte delicioso por un especial impulso natural”<sup>351</sup>.

---

<sup>348</sup> Pirro, A. (1929) *Gilles Mureau, chanoine de Chartres*, en *Festschrift für Johannes Wolf*, 164 en *Ibid*.

<sup>349</sup> *Ibid*.

<sup>349</sup> Robertson, A. y Stevens, D. (1972-1977). *Historia General de la Música: del Renacimiento al Barroco*. Madrid: Ediciones Istmo. P. 185

<sup>350</sup> *Ibid*

<sup>351</sup> Reese, G. (1988, 2003). *La música en el Renacimiento* en *Ibid*.



La segunda parte de la *Llana y fácil introducción a la música práctica* (1597) de Thomas Morley, propugna la aplicación de un método idéntico. Por tratarse de un libro los ejemplos están impresos y el alumno hace constantes observaciones como: “Ahora, os lo ruego, ponedme un canto llano, pues quisiera ver como lo hago sobre él”<sup>352</sup> (como podemos comprobar el alumno seguramente hace referencia a como poder improvisar sobre un *cantus firmus*).

A los seises o escolanos se les enseñaba también humanidades. Los que habían accedido a la categoría de «aprendices» de compositor tenían además la oportunidad de ampliar sus estudios y profundizar ciertas disciplinas; de modo que la mayor parte de los músicos conocidos, fueron buenos latinistas, conocedores del griego y no faltaron los que habían de destacar como excelentes lingüistas<sup>353</sup>.

Los compositores renacentistas iniciaban su carrera artística en una capilla de la nobleza o de la jerarquía de la Iglesia, con una remuneración económica. Por supuesto preferían esta opción a cualquier otra actividad musical en el coro de cualquier iglesia, ya que las oportunidades eran mucho más halagüeñas.

Los coristas o escolanos de una capilla, habían de atender a numerosas obligaciones como cantar en los oficios religiosos, tomar parte en los conciertos, enseñar a los nobles aficionados, y prestarse cuando fuera necesario a entretener a sus señores, con intervenciones musicales. La carrera del futuro compositor dependería del buen comportamiento, para ir medrando paulatinamente y conseguir mejores trabajos y salarios, así como recorrer distintas ciudades y aumentar sus conocimientos musicales.

El *Diario del coro* de la Capilla Sixtina, encargada de las audiciones en la capilla del Papa, registra el ingreso de nuevos cantantes a partir de 1535. Entre los nombres figuran muchos compositores famosos de la época, como Cristóbal de Morales, Palestrina, Lassus, Ludovicco Zacconi y otros<sup>354</sup>. El coro acompañaba a los viajes papales como en el caso de Pablo III (1534-1549) en el que aumentó el coro de veintidós a treinta y contrató a una banda de instrumentistas para acompañar al coro con el fin de amenizar sus horas de asueto<sup>355</sup>.

---

<sup>352</sup> Edición moderna de Hartman R. A. (1952). En *Ibid.*

<sup>353</sup> *Ibid.* P 187.

<sup>354</sup> *Ibid.* p. 190.

<sup>355</sup> *Ibid.* p. 188.

#### **5.4. Los principios de la Imprenta musical**

La invención de la imprenta musical fue un gran acontecimiento histórico y fundamental. El libre impreso favoreció la conservación del repertorio: reunir, seleccionar, consagrar las obras, los estilos, los autores, etc. Y como no, la tradición histórica no se pudo conservar y difundir mejor y con mayor fluidez. El principio de la imprenta sanciona de alguna forma las leyes del lenguaje y ejerce una fuerte persuasión didáctica y reglamentaria.

Se encuentran estudios esporádicos en los últimos treinta años del *Quattrocento* al imprimirse el canto llano y variados ejemplos citados en los tratados, donde se imprimían los pentagramas y se escribían a mano las notas (*Psalterium*, Maguncia, 1475)<sup>356</sup> o bien, se plasmaban con caracteres móviles también las notas de la cantinela (como en el *Missale Romanae Ecclesiae* 1481), o se grababa la página entera sobre una plancha de madera o metálica (*Musices opusculum* de N. Burzio, Bolonia 1487)<sup>357</sup>.

El primer taller tipográfico que tiene caracteres móviles fue el de Octaviano Petrucci de Fossombrone (1466-1539) en Venecia. El primer libro, *Harmonice Musices Odhecaton A*, fechado el 15 de mayo de 1501, es una antología de 96 *chansons* polifónicas<sup>358</sup>. El sistema de Petrucci se basa en tres impresiones sucesivas: los pentagramas; las palabras; las iniciales; el número de páginas y el registro. La dificultad del proceso, requiere el máximo cuidado y el resultado a la vista es bellísimo.

Del taller de Venecia salieron muchos otros libros; otras antologías de *chansons*; colecciones de motetes; volúmenes de misas de un solo autor (Josquin, Obrecht, Brumel, Ghiselin, De la Rue, Agricola, de Orto, Isaac, Van Weerbeke, Mouton y Févin) o de varios: himnos, lamentaciones, *magnificats* etc. Entre 1504 y 1514 Petrucci editó once grandes libros de *frottole*, adaptadas para canto y laúd; así como las canciones de Petrarca con música de Bernardo Pisano.

La grafía musical no cambia aunque se halla geométricamente utilizada y uniformada: mensural, blanca; el *tactus*; las voces divididas y dispuestas en el libro abierto (*chansons*, *frottole*, *laude*, etc. lamentaciones, los dos primeros libros de

---

<sup>356</sup> Gallico, C. (1986) *op. cit.* p. 29-30.

<sup>357</sup> *Ibid.* p. 30.

<sup>358</sup> *Ibid.*

*motetes*) o bien separadas en sendas partes como en las misas y motetes, de Pisano. Esta disposición permanecerá en vigor durante el siglo XVI. En Roma y Venecia se encontraba el editor Andrea Antico, el rival de Petrucci y en París hacia el año 1515 Pierre Haultin, editaba música con caracteres móviles con el fin de obtener una sola impresión. Más tarde en 1575 Simón Verovio, fue el primero en grabar la página musical sobre una plancha de cobre.

Las casas editoriales se multiplicaron y se difundieron con bastante rapidez en el siglo XVI, entre las que podemos citar Gardano y Scotto y rivales en lo sucesivo, de Amadino Vicenti; en París Nicolas du Chemin y la pareja Roy y Ballard; en Lyon Jacques Moderne; en Holanda, Tielman Susato y Pierre Phalèse y más tarde Christopher Plantin; en Alemania, Peter Schoeffer, Christian Egenolph y Georg Rhaw<sup>359</sup>.

La expansión de la imprenta no anuló por completo la manuscrita, en cambio, de algún modo la frenó y la redujo a los libros eclesiásticos o ligados a algún acontecimiento específico. No cabe la menor duda que la imprenta traería consecuencias importantes en el desarrollo de la música y sobre todo contribuiría a una mayor difusión y rapidez en la distribución de las obras.

### **5.5. Teóricos destacados en el Renacimiento: tratados, teorías y planteamientos acerca de la improvisación**

También en el siglo XV los teóricos del contrapunto, al principio hacían una distinción entre los estilos escritos y los improvisados. En 1412 Prosdocius de Beldemandis, simplemente mencionaba la existencia de dos tipos de contrapunto: el cantado o interpretado y el escrito. Pero en 1477 Johannes Tinctoris, nacido en Flandes, teórico cuya actividad se desarrolla durante la segunda mitad de siglo, expuso claramente las diferencias entre los dos tipos, en su “*Liber de arte contrapuncti*”<sup>360</sup> y abiertamente adopta una postura frente a las teorías de Boecio.

[...] No puedo guardar silencio -afirma Tinctoris- en relación a las opiniones de numerosos filósofos, entre los que se hallan: Pitágoras y Platón y cuantos vinieron después, como Cicerón, Macrobio, Boecio, y

---

<sup>359</sup> *Ibid.* p. 31.

<sup>360</sup> Fubini, Enrico (1988) *Op. cit.* p. 123.

nuestro Isidoro de Sevilla, según los cuales las esferas celestes giran conforme a modulaciones armónicas, o lo que es lo mismo, conforme al ajuste que se da entre sonidos diferentes. [...] Nadie me persuadirá jamás de que las armonías musicales, que no pueden producirse sin (que existan) sonidos, puedan ser fruto del movimiento de los cuerpos celestes. Las armonías de los sonidos y de las melodías, de cuya dulzura -como dice Lactancio- deriva el placer del oído, las producen, no los cuerpos celestes, sino más bien, los instrumentos terrenales, con la ayuda de la naturaleza<sup>361</sup>.

Este mismo autor cuando define la armonía la expresa como: “una cierta placidez (*quaedam amoenitas*) producida por sonidos adecuados”<sup>362</sup> donde el compositor sería “el inventor de cualquier melodía”<sup>363</sup>. Curiosa es su forma de definir la consonancia y disonancia: la consonancia sería “una mezcla de diferentes sonidos que aporta dulzura a los oídos” y la disonancia “una mezcla de diferentes sonidos que, debido a su carácter, ofende los oídos”<sup>364</sup>. Puesto que cada improvisador podía hacer su línea melódica de acuerdo con el *cantus firmus*, solamente las disonancias y los incómodos trozos escritos, no podían ser evitados. Es más, una pieza improvisada podía quedar suelta en la construcción, mientras que el compositor podía ordenar esas características específicas como cadencias y con movimientos rítmicos, las cuales producían un trabajo terminado (*res facta*) con un carácter distintivo<sup>365</sup>.

Otro contemporáneo de Tinctoris, Adam de Fulda, escribió un tratado en 1490, titulado *Musica*<sup>366</sup> en el que describe el placer que debe causar este arte: “[...] su primer fin es el placer; ciertamente el espíritu humano [...] necesita cualquier deleite que le anime a vivir. [...] su segundo fin es ahuyentar la tristeza”<sup>367</sup>. Con este concepto cambia radicalmente la perspectiva desde que haya que juzgarse la música. Se abre paso a una nueva concepción de la música, opuesta a la abstracción racionalista y moralista de la Edad Media: por una parte la psicológica y por otra en

---

<sup>361</sup> Meyer- Baer, K. (1970) *Music of the spheres and the Dance of Death* (La música de las esferas y la danza de la muerte), Princeton University Press. En. *Ibid* p. 123.

<sup>362</sup> *Ibid.* C., vol IV, p. 122.

<sup>363</sup> *Ibid.*

<sup>364</sup> *Ibid.*

<sup>365</sup> Sadie, S. (2001). ver en: *La Improvisación en la Música occidental. op. cit.* p. 100

<sup>366</sup> Fubini, E. (1988) *Op. cit.* p. 124.

<sup>367</sup> *Ibid.*

lo que atañe a la teoría de la armonía, representada por un racionalismo de cuño naturalista<sup>368</sup>.

En este sentido es relevante la disputa, aunque fuera solo en apariencia de carácter teórico, encerrando otras implicaciones, entre Bartolomé Ramos y Niccolò Burzio. El español Bartolomé Ramos de Pareja imprimía en Bolonia en 1482, su tratado *Música práctica*<sup>369</sup>, en el que exponía un sistema en orden a una nueva división del monocordio, basado en criterios más sencillos, más empíricos, en comparación con los que emplearan Boecio o Guido D'Arezzo<sup>370</sup>. La propuesta de Ramos, consistía en dividir por la mitad la longitud íntegra de la cuerda en vibración, hallando así intervalos cada vez más pequeños. Esto suscitó una violenta polémica, en aquellos que como Spataro discípulo suyo, tendían a confiarse en criterios empíricos al fin de calcular la entonación *justa*, y aquellos otros que no querían apartarse de los criterios racionales de la tradición medieval<sup>371</sup>.

Con el siglo XVI, los primeros teóricos humanistas hacen su aparición en este sentido renacentista del término, como Henricus Glareanus- seudónimo de Loriti (1488-1563) teórico, poeta y sabio suizo. Con su tratado *Dodekachordon* en el año 1547<sup>372</sup> se hace famoso, con la tentativa de conciliar la teoría medieval con la práctica musical de su tiempo. Basando su teoría en la octava, sustituía de algún modo el *hexacordo*, de Guido A'Arezzo, lo que representaba una fase intermedia entre la teoría medieval y la moderna<sup>373</sup>. El interés de la obra de Glareanus además, lo suscitan algunos pasajes en los que teoriza, en plena época polifónica, sobre la validez y hasta la superioridad de la música monódica. Este autor enfrenta a los *Symphonetae* con los *Phonasci*, es decir., los que escriben a varias voces, con los que inventan melodías, y se decide a favor de los últimos, porque cuentan con el don de la invención. Los primeros toman en préstamo de otros autores el tema (tenor) y con sabiduría y erudición, construyen por encima de él sus enlaces polifónicos. Los *Phonasci* son, según Glareanus, más próximos al espíritu cristiano, pues éste no se servía de las complicadas superposiciones de sonidos propias del canto *mensural*,

---

<sup>368</sup> *Ibid.*

<sup>369</sup> Ramos de Pareja, B. *Musica Practica*, se imprimió conforme a la edición original de 1482, por Johannes Wolf en Publicationen der Internationalen Musikgesellschaft Beihefte, Leipzig (sic) 1901 (Hay trad. cast. del original en lengua latina: *Música Práctica*, a cargo de Moralejo, J. L. (1977) Madrid, Alpuerto. En *op. cit.* 124.

<sup>370</sup> *Ibid.*

<sup>371</sup> *Ibid.*

<sup>372</sup> *Ibid.* p.127

<sup>373</sup> *Ibid.*

sino de sencillas melodías a la manera de los griegos, latinos y los hebreos. Por tanto estos son los auténticos músicos los que descubren e inventan melodías. Estos conceptos, que retomará mas tarde la Camerata de los Bardi, conducirán a la teorización y a la creación del melodrama y de la monodia acompañada<sup>374</sup>.

Otros teóricos relevantes como Vicente Lusitano, no mucho antes de 1553, escribió su “*Introdutione facilissima*”<sup>375</sup> en el que publicó no mucho antes del 1553, el procedimiento metodológico para aprender a improvisar sobre un *cantus firmus* de forma muy asequible y sencilla. Sus secretos parecían muy fáciles dado que lo presentaba como “método básico”, mediante el cual la técnica podía ser aprendida y asimilada para que cada uno pudiera encontrar su propia forma de improvisar. En el tratado se ofrece primeramente, unos esquemas mecánicos con *notas largas* que se acomodan a los diferentes intervalos encontrados en el *canto llano*, donde la línea sincopada hace series de 3as. 5as. y 6as. sobre una sucesión de 3as.horizontales. Cuando el esquema es aprendido, el cantante puede llenar pasajes floridos sobre las notas largas. Lusitano incluye a su vez un número de melodías sencillas en un contrapunto florido sobre un *cantus firmus*<sup>376</sup>.

También presenta una curiosa sugerencia: “si el pasaje se adapta más de una vez, el cantor debe continuar usándolo”. Esto muestra claramente que, aunque si bien es sabido que más de una parte del *cantus firmus*, puede ser usada en esta práctica, ni él mismo dio ejemplos de como hacerlo al respecto.

Al mismo tiempo, Lusitano aportó varios ejemplos de pasajes floridos sobre el mismo canto y cuando dos de éstos eran combinados como se debía a lo largo de la interpretación, aparecían un gran número de disonancias y quintas paralelas producidas entre ellos.

Dos años más tarde del tratado de Lusitano, hizo su aparición, el de Nicola Vicentino: *L'antica musica ridotta alla moderna prattica*, condenando estos mecanismos como pasados de moda y recomendando caminos más modernos, así como la imitación de las voces entre sí, en lugar de estar basadas en el *cantus firmus*<sup>377</sup>.

---

<sup>374</sup> *Ibid.* p. 128.

<sup>375</sup> Pressing, J. (1984) *op. cit.* p. 67.

<sup>376</sup> *Ibid.*

<sup>377</sup> *Ibid.*

Todos los tratados de los teóricos del Renacimiento, confluyen de forma incisiva en la obra de Gioseffo Zarlino (1517 probablemente)<sup>378</sup>). Desde hacía tiempo se sentía la imperiosa necesidad de elaborar una concepción de la música más coherente con la realidad histórica del momento, y reducir la distancia entre la teoría y la *praxis*. Zarlino intenta, quizá por primera vez, en sus tres tratados; *Instituciones armónicas* (1573), *Demostraciones armónicas* (1571) y *Suplementos musicales* (1588)<sup>379</sup>, llevar a cabo una racionalización sistemática dentro del campo de la música, racionalización que alcanzaría su meta, casi dos siglos más tarde con la obra de Rameau<sup>380</sup>. Sin embargo no se propone revolucionar la teoría musical, sino tan solo, brindar unos fundamentos nuevos más sólidos. En la *Institución armónica*, Zarlino, no renuncia al concepto de *música mundana*: no obstante, su modo de interpretar este antiguo mito es curioso:

“[...] la mundana es aquella armonía que no solo se sabe que existe entre los objetos que se ven en el cielo, sino que incluso se contiene en las relaciones de los Elementos (entre sí) y en la variedad de los tiempos”<sup>381</sup>.

Las investigaciones de Zarlino parten del orden que él procura encontrar a la música, siempre un orden natural consustancial y específico: un orden de carácter puramente matemático, tan sencillo y racional. Los armónicos son el fundamento del nuevo sistema armónico, puesto que se hallan en la naturaleza y nos dan en consecuencia, los acordes consonantes.

En la mente de los teóricos del Renacimiento está el claro retorno al «pitagorismo» racional, pero conforme a las pautas establecidas por la ciencia moderna<sup>382</sup>. Los sonidos armónicos ofrecen a Zarlino la oportunidad de demostrar la existencia natural del acorde perfecto mayor, proveniente de los primeros seis armónicos superiores (descartando, por supuesto la proporción 1/2, es decir, la octava, y la 4/6 reducible a la 2/3, o sea al intervalo de quinta). El cuarto, quinto y el sexto armónico dan (*in natura*), la triada mayor, la que este autor denomina “*división armónica*” dentro de las *Instituciones armónicas*. De la misma forma Zarlino, obtiene el acorde perfecto menor por vía matemática: por sucesivas multiplicaciones

---

<sup>378</sup> Fubini, E. (1988). *op. cit.* p. 128.

<sup>379</sup> *Ibid.*

<sup>380</sup> *Ibid.*

<sup>381</sup> Zarlino, G. (1558). *Institutioni harmoniche*, Venecia (sic), libro I, cap.V. en Fubini, E. (1988). *op. cit.* p. 129.

<sup>382</sup> *Ibid.* p. 131.

de la longitud de una cuerda en vibración, en lugar de por sucesivas divisiones<sup>383</sup>. En esta misma obra mostró también por primera vez instrucciones para los más sofisticados mecanismos como la «improvisación estricta» del *cannon* a dos voces, sobre un canto dado y es más, dos y tres partes del *cannon* sin el *cantus firmus*<sup>384</sup>.

Estas técnicas señalaban un gran cambio en cuanto a la improvisación en el contrapunto. Ambos requerían más destreza técnica por parte de los intérpretes. El cantor principal debía saber todas las combinaciones posibles en el tiempo oportuno de todas las diferentes alturas o sonidos y todos aquellos que le seguían debían tener un buen oído y memoria auditiva. Aunque este tipo de planteamiento también parece corregir trozos escritos y disonancias posibles en la improvisación, Zarlino presenta a su vez reglas para la inversión contrapuntística y para agregar una tercera parte en la interpretación de un *duetto* previamente compuesto<sup>385</sup>.

Otro autor relevante contemporáneo de Zarlino fue el español Francisco de Salinas (1513-1590), músico humanista, quizás el más importante de cuantos brillaron en el siglo XVI, cuyo tratado *De Musica Libri Septem* (1577), ha sido olvidado por los historiadores, explica en su prólogo su pensamiento musical:

Bien puede decirse que no hay arte ni disciplina que no haya miserablemente decaído del esplendor que supieron darla los antiguos. Pero no debemos nosotros aumentar esta situación con discusiones que no llevan a nada. No deja de producir alegría ver como desde hace poco tiempo, así los romanos e italianos como los españoles, los alemanes, los franceses y los ingleses, repartidos por todo el mundo, intentan a porfía evitar la ruina de las buenas artes. Pero eso ahora, poco a poco, ha ido pasando no ya sólo a hablar bien, sino a practicar y a dejar vía libre al estudio de las buenas artes. Pero tengo derecho a quejarme de que solo la música ha quedado rezagada: pues no hay ninguna disciplina tan olvidada de ser restituida a su antiguo esplendor como la música<sup>386</sup>.

También este músico reconoce que en su prolongada estancia en Italia, más de 23 años, tuvo acceso a los libros de los griegos y latinos como Platón, Aristóteles,

---

<sup>383</sup> Zarlino, cap. XII. en *ibid*

<sup>384</sup> Pressing J. (1984), *op. cit.* 68.

<sup>385</sup> Fubini, E. (1988). *op. cit.* p. 129.

<sup>386</sup> Salinas, F. (1577). *De Musica Libri Septem*, Salamanca. (Siete Libros sobre la Música, Madrid, (1983, prólogo, p. 27). en Fernández de la Cuesta, I. (1997)(reproducción literal) *op. cit.* p. 113.



Tolomeo, Donato, Baquio, Aristides Quintiliano y Brienio etc. asumiendo sobre todo de Platón el argumento ético de la música. Reconociendo: “que la razón, la moral no harán sino confirmar lo que los sentidos reconocen instintivamente: la belleza, la dignidad y la armonía de la música o su deformidad, la indignidad, y la disonancia”. Por eso una de las grandes preocupaciones del siglo XVI fue la relativa a la afinación de los sonidos, dentro de la escala y a la definición de la naturaleza consonante y disonante de los intervalos<sup>387</sup>.

Más tarde, los hermanos Nanini (Giovanni Bernardino y Giovanni Maria), publicaron un sistema, en que aportaban muchos ejemplos basados en la ornamentación de intervalos específicos (terceras, quintas, y sextas) sobre un *cantus firmus*. Estas y otras técnicas fueron empleadas no solo por grupos reducidos vocales o instrumentales, y solistas, sino por grupos corales que creaban complejas texturas que enervaban a los puristas y sin embargo fascinaban a los oyentes<sup>388</sup>.

#### **5.6. Los Géneros más destacados en el s. xv, donde la improvisación tuvo también su importancia**

Desde el final del siglo XIV y durante todo el siglo XV, los principales géneros más empleados, se podrían dividir en tres:

1. **La Misa** sobre todo la *Messe* de Guillaume de Machaut se considera la primera manifestación de ésta como género musical, considerada como una unidad polifónica entre todas las piezas del Ordinario: Kyrie, Gloria, Credo (a veces se suspende), Sanctus y Agnus. Sin embargo la misa con sus cuatro voces polifónicas como género, no estará totalmente definido hasta Dufay. Existían tres formas diferentes: La Misa tenor, cuyas voces polifónicas se desarrollan sobre un tenor o melodía predeterminada, cantada por una de las voces (esta melodía o *cantus firmus* podía ser tanto, una melodía gregoriana, como una melodía proveniente de alguna profana). La Misa paráfrasis, aquella cuyo tema no se presenta íntegramente como en la Misa tenor y la Misa parodia, cuya aceptación fue bien acogida en el siglo XVI,

---

<sup>387</sup> *Ibid.*

<sup>388</sup> *Ibid.*

consistiendo en la adaptación de manera más o menos libre de un modelo polifónico preexistente, generalmente un motete <sup>389</sup>.

2. **El Motete**, del que ya hemos hablado ampliamente, se vuelve a hacer sacro, empleándose litúrgicamente como musicalización del Propio de la misa o en el *Officium*, en cuanto a su contenido se trata de motetes de Salmos o Evangelios <sup>390</sup>.

El motete es utilizado por los compositores renacentistas como Josquin des Prés, Orlando di Lasso etc., llegando a aumentar hasta seis el número de voces.

En Alemania nace en el siglo XVI el **motete-canción**, empleando como *cantus firmus* una canción eclesiástica alemana (coral) y desarrollando linealmente en el tenor o en el soprano (al estilo de la canción tenor) o siguiendo la técnica de la composición de la canción (la melodía en la parte superior), aunque alternándose vivamente partes homofónicas y/o polifónicas <sup>391</sup>.

**El motete de proverbios alemán** se halla libremente compuesto sobre versículos bíblicos o nuevos (Lechner, Demantius). Mientras en Inglaterra nace en el siglo XVI los *anthems* (motetes ingleses), que siguen el modelo continental <sup>392</sup>.

3. La **Canción polifónica** durante el s. XV y posterior, se puede decir que es la realización profana del motete. Distinguiendo dos tipos: la que se deriva o está relacionada con la canción popular y la que es de composición libre o compuesta sobre temas cortesanos.

La *chanson française*, practicada por los maestros del entorno flamenco y borgoñon, está sometida a formas poéticas derivadas de la antigua *balada*, *virelai* y *rondeau*, y suele ser a tres voces (la primera con la melodía principal y las otras dos son de acompañamiento), autores como Chailley la consideran como voces instrumentales <sup>393</sup>. También un estilo que suele recordar al motete a tres o a cuatro, con sus voces superiores libres o en imitación -a veces en canon, debido probablemente a la influencia de la *caccia* italiana- y con un tenor rítmicamente menos animado <sup>394</sup>.

La **canción polifónica castellana**, aparece en los diversos cancioneros españoles, floreciendo las formas de **villancico** y **romance**. Éstos nos llegan a través de extensas colecciones manuscritas y de una edición tardía, como el *Cancionero de*

---

<sup>389</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1997). *op. cit.* p. 98.

<sup>390</sup> Michels, U. (1982). *Atlas de Música*. Madrid. Alianza Editorial. *op. cit.* p. 131.

<sup>391</sup> *Ibid.*

<sup>392</sup> *Ibid.*

<sup>393</sup> *Op. cit.*

<sup>394</sup> Reese, G. (2003). *op. cit.* p. 39.

*Palacio*<sup>395</sup>, el de *Upsala*, *Los cancioneros de la Colombina*, y el de *Medinaceli*. Estos cancioneros recogen obras de muchos autores, relevantes en este periodo. Los manuscritos son una recopilación de canciones en lengua castellana de principios del s. XVI, que tiene una raíz más popular y con una función más expresiva, debido a su carácter derivado de la práctica de transmisión oral. Los **villancicos**, tanto literaria como musicalmente constan de: estribillo y copla. Esta última a su vez tiene dos partes: mudanza y vuelta. La música de la copla se repite en todas las estrofas y es distinta de la del estribillo, a excepción de los últimos versos que repiten la música para facilitar la entrada<sup>396</sup>. También encontramos los estilos de las **églogas** y **farsas** de Lucas Fernández y de Juan de la Encina y otros autores, donde insertaban villancicos y canciones de este tipo, especialmente en el teatro litúrgico y en lengua vulgar, de los *Autos de Navidad y de Pascua*<sup>397</sup>.

Otro género importante que se dio en Italia a partir de 1480 aproximadamente hasta la segunda década del siglo XVI, fue la **Frottola**. Este término proviene de un estilo literario determinado y de la composición que se deriva de él<sup>398</sup>. La palabra deriva de *frocta*, mezcolanza de pensamientos y hechos relacionados entre sí<sup>399</sup>. Las numerosas composiciones de estilo «*frottolesco*» constituyen el fruto más significativo del resurgimiento de la tradición escrita italiana, de finales del siglo XV: se transmiten a través de distintas fuentes escritas a mano<sup>400</sup>. En las once colecciones que imprimió Ottavio Petrucci (el décimo libro se ha perdido) en casi todas las portadas aparece el nombre de *frottole*, de ahí permanece el nombre. En cuanto a la forma métrica, la *frottola* renueva un esquema de balada en versos octosílabos, reagrupados en un estribillo y estrofas (en las estrofas cambian los versos, se repite la melodía igual, mientras que el estribillo se repite entre las estrofas). El *strambotto* es una octava real (el mismo episodio musical equivale

<sup>395</sup> El Cancionero musical de Palacio, se encuentra en la Biblioteca del Palacio Real de Madrid.

<sup>396</sup> Fernández de la Cuesta I. (1997). *op. cit.* p. 122.

<sup>397</sup> *Ibid.* p. 100.

<sup>398</sup> Gallico, C. (1986). *op. cit.* p.26.

<sup>399</sup> La autorización se imprimió en diversas ediciones de *Canzoni sonnetti strambotti et frottole, libreo tertio de Antico* (impreso SCMA IV, basado en la edición de 1517, parece ser que no se conserva ningún ejemplar de la edición auténtica de 1513. Reese, G. (1988). *op. cit.* p.199.

<sup>400</sup> Perugia, Biblioteca Comunales, Ms. 431 (G 20); Montecassino, Biblioteca della Badia, MS.871; París, Biblioteca Nacional, Rés Vm 676; Módena, Biblioteca Estense, cod. F.9.9; Venecia, Biblioteca S. Marcos, Ms. cl. IV, n. 1795-98; Londres, British Museum Ms. Egerton 3051; Milán, Biblioteca Trivulziana, Ms. 55; los códices de Florencia, Biblioteca Nacional y Biblioteca del Conservatorio, los de Bolonia etc. en *Ibid.* p. 26.

normalmente a cada uno de los cuatro dísticos<sup>401</sup>); la *oda* se dispone en estrofas de cuatro versos; el *soneto*; el *capitolo*, en tercetos (utilizados en la *Comedia* de Dante y en las *églogas pastoriles*); los *versos latinos* de los poetas clásicos o versificadores contemporáneos. Más tarde vienen las «canciones» como estructura más libre y variada en su parte interna<sup>402</sup>.

Los lugares de producción, de redacción escrita son Mantua —con gran predominio, ya que era la preferida de la Marquesa de Gonzaga 1490— Ferrara, Milán, Verona, Venecia, Florencia y Roma.

Testimonios de la predilecta y de la excelencia en la ejecución de los cantores populares virtuosos y poetas cantores, son los nombres de varios de los artistas que pertenecieron a este grupo: Antonio di Guido y Ugo Bacciolini en Florencia; Pietro Bono del Chitarrino y Francesco Cieco, en Ferrara; Bernardo Accolti, llamado el único Aretino; el español Benedetto Gareth, llamado el Cariteo, En Nápoles; Serafino Aquilano, el vagabundo «príncipe de los *strambotti*»; hasta un filósofo refinado como Marsilio Ficino. Se sabe que «improvisaban» cantando poesía italiana y tocando según tres tipos de formas musicales: aires o modos, es decir, diseños melódicos con esquemas rítmicos típicos y constantes; baja danza (*bassadanza*) y ostinato, aires de danza, trazados por el bajo. Hacia finales de siglo esas experiencias se intensifican con las formas más cultas de la actividad musical definiéndose las formas de *frottola* del *strambotto* y de los *cantos de carnaval* y de la *loa* (lauda)<sup>403</sup>.

### **5.7. La Música instrumental y los nuevos instrumentos**

Paralelamente al nacimiento de la armonía se presenta un nuevo fenómeno, el que se produce con el desarrollo de los instrumentos y por tanto la música instrumental. Este proceso lento y con innumerables dificultades se extenderá a lo largo del Renacimiento y no concluirá hasta el Romanticismo.

La música compuesta específicamente para instrumentos obtiene su independencia o individualización. Este es el gran cambio que se opera en esta época cuando el hombre busca en una ciencia y estéticas nuevas la autonomía del arte

---

<sup>401</sup> Es una composición usual en la poesía griega y latina, que consta de dos versos, por lo común un hexámetro seguido por un pentámetro. Diccionario de la Lengua Española. Real Academia Española. Tomo I., Vigésimasegunda ed. 2001.

<sup>402</sup> Gallico, C. (1986). *op. cit.* p 27.

<sup>403</sup> *Ibid.* p.26.

instrumental. El desarrollo de la música instrumental vendría precedido por una fase de perfeccionamiento de los instrumentos, particularmente de los de tecla: órgano, virginal, clave etc. a causa del ajuste que exige la aplicación del temperamento, para que tanto el compositor como el ejecutante, sean capaces de lograr la posibilidad de modular de una tonalidad a otra con la máxima sencillez.

La naturalidad y exactitud matemática de la armonía se vería del todo comprometida. El deficiente desarrollo que alcanzó la música instrumental así como el primitivismo del que adolecieron los instrumentos a lo largo de la Edad Media, favoreció la idea de que el ejecutante no tenía un papel muy comprometido. La música era un arte liberal, sin duda, pero sólo en lo que concernía a la actividad desempeñada por los teóricos que eran los que sabían<sup>404</sup>. El perfeccionamiento de los instrumentos tanto aquellos de tecla y viento: “*organi, pifferi, trombetti ed infiniti tamburini*”<sup>405</sup>, como algunos otros de viento (flautas) y cuerda (laúdes, violas antiguas, arpas<sup>406</sup>), en sus nuevas versiones se volvieron más complicados y sofisticados, tanto en cuanto a sus mecanismos como a sus técnicas de ejecución. El instrumentista se hubo de enfrentar con un papel cada más difícil, requiriendo un ejercicio más especializado y responsable. Debía cumplir la misión de satisfacer al público, que solicitaba de él cada vez una mayor calidad en sus interpretaciones. Además el músico debía poseer de ahora en adelante, conocimientos teóricos ya que la armonía ya no sólo era la «armonía de las esferas», sino un conjunto de leyes sobre el que debía basarse la composición musical y estar bien preparado al objeto de ejecutar con arte y refinamiento lo que hubiera compuesto<sup>407</sup>.

Zarlino además de gran teórico, era compositor y los que vinieron tras él como Vincenzo Galilei, Artusi, Caccini y el gran Monteverdi hasta llegar a Rameau<sup>408</sup>, y tantos músicos de los siglos XVII, XVIII fueron además y a la vez grandes teóricos, compositores y destacados intérpretes. La figura del ejecutante medieval, figura débil e ignorante (el que hace pero no sabe) será sustituido por un músico responsable que compone, ejecuta y con frecuencia, teoriza y medita sobre lo que hace<sup>409</sup>.

---

<sup>404</sup> Fubini, E. (1976). *op. cit* p. 134.

<sup>405</sup> Kinkeldey O. (1910). *Orgel und Klavier in der Musik des 16. Jahrhunderts*, 165 y ss. En Reese, G. (1988, 2003). Tomo I. p. 219.

<sup>406</sup> *Ibid.*

<sup>407</sup> *Ibid.* pp. 135, 136.

<sup>408</sup> *Ibid.*

<sup>409</sup> *Ibid.*

### **5.8. Prácticas de la improvisación que continuaron en el siglo XVI: diferenciación de estilos escrito e improvisado.**

Las diferencias entre los dos estilos escritos e improvisados fueron aún mayores en el siglo XVI, que en fechas anteriores. Esto fue debido principalmente, a la práctica de escribir todas las partes simultáneamente, en lugar de ir añadiendo una a una al *cantus firmus*. Esta costumbre llegó a ser la regla general a seguir en la práctica de la composición. Numerosos trabajos compositivos fueron apareciendo en el nuevo estilo y nuevas formas, sin embargo los cantantes continuaron improvisando sobre el *cantus firmus* en notas largas, y muy frecuentemente repitiendo una figura determinada, tanto tiempo como se ajustara al texto<sup>410</sup>.

En esta época la improvisación siguió ampliamente practicada en las iglesias en toda Europa, donde era normal hacerlo sobre los cantos en los *Introitos* del propio de la Misa, lo mismo que sobre los *Himnos*, *Antífonas* y *Graduales*.

Esta costumbre se mantuvo con los Motetes y el Ordinario de la Misa, aún cuando se establecieron como composiciones artísticamente organizadas, y los oyentes tenían que aprender a distinguir los dos usos o formas, practicados indistintamente.

Durante el cuarto periodo del siglo XVI, los sucesores de los teóricos difundieron las distintas posibilidades inherentes a estos nuevos logros, aunque las antiguas costumbres seguían vigentes. El arte de la improvisación del contrapunto cantado llegó al *climax* final entre los teóricos y seguidores del contrapunto en el estilo de la *prima prattica*<sup>411</sup>.

En cuanto a la música instrumental se dispone de muchas referencias tempranas, plásticas y literarias referente a la práctica instrumental, como los cuadros en los que se ven a niños que tocan instrumentos en las representaciones de los dramas; o aquellas pruebas de que existía un conjunto instrumental de muchachos, en Ferrara en 1472<sup>412</sup>, pero no ha sido encontrada ninguna investigación directa acerca de la improvisación, de conjunto instrumental. Sin embargo todos los indicios nos

---

<sup>410</sup> *Ibid.*

<sup>411</sup> Véase La Improvisación hasta el 1600 en el *Grove Dictionary*, *op. cit.* p. 99

<sup>412</sup> Véase *Sobre otros instrumentistas en Ferrara del siglo XV*, también véase Venturi, A. (1885) "L'Arte a Ferrara nel periodo di Borso d'Este", en *Rivista Storica Italiana* II, 747 y ss. En Reese, G. (1988, 2003) tomo I, *op. cit.* p. 219.

hacen suponer que ésta, también debía existir en los conjuntos instrumentales ya que la improvisación contrapuntística —opuesta a la heterofonía— se daba en la interpretación instrumental individual, y ésta era realizada por intérpretes, que eran grandes expertos en la práctica de la improvisación vocal <sup>413</sup>.

La música para teclado anteriormente mencionada, generalmente estaba formada por transcripciones de piezas vocales. Las transcripciones como las imitaciones de dichas obras son una de las tres categorías principales de la música instrumental renacentista; las otras dos son la de la danza y la de carácter improvisado <sup>414</sup> (esta última se imbrica a las otras dos y lo mismo hace la segunda con la primera).

La música de danza escrita nos dice mucho acerca de la práctica de la improvisación. El ejecutante del siglo XVI tenía dos maneras de improvisar: mediante la ornamentación de una línea melódica dada o bien añadiendo una o más parte contrapuntísticas a una melodía determinada. Este último método practicado por los cantantes se denominaba *discantus supra librum* (discanto sobre un libro); también llamado *contrappunto a la mente* (contrapunto mental) o *sortisatio* (improvisación o repentización, opuesto al término *compositio* composición escrita) que los maestros de principios del XVI lo consideraban muy importante en el adiestramiento de un músico <sup>415</sup>.

La primera evidencia certera de la práctica de la improvisación instrumental sobre música de danza, es la que nos llega de la improvisación de la música de la “*bassadanza*” y el “*saltarello*” danzas típicas del siglo XV en Italia. En las colecciones que sobreviven en cuanto a la “*bassadanza-tenor*” en notación larga, nos muestran dibujos en los que aparecen dos instrumentos altos que bien podían ser como el *antiguo trombón*, más dos o tres *chirimías* y un grupo acompañando dichas danzas, interpretando lo que bien podía ser una improvisación grupal <sup>416</sup>. Es interesante como otro teórico de danza de la época Antonio Cornazano en cuyo tratado también se incluyen tonadas, llama a la parte superior *sovrano*: este es un ejemplo temprano del uso del término «*soprano*» en el sentido moderno <sup>417</sup>. Composiciones posteriores basadas en esta *bassadanza-tenor*, llamada *La Spagna*

<sup>413</sup> Campbell, P. S. (1991). Nueva York: Schirmer Books, una división de Macmillan, Inc. *op. cit.* p. 35.

<sup>414</sup> Fischer, W. (1929). *Instrumentalmusik von 1450-1600*, Adler H. I. (1929). 382, 383 en *Ibid.* p. 222.

<sup>415</sup> Grout, D. y Palisca, C. (2005) *Historia de la Música occidental*, 1. Madrid: Alianza Música. P. 302.

<sup>416</sup> *Ibid.*

<sup>417</sup> Kinkeldey O. (1929). “A Jewish Dancing Master of the Renaissance”, en *A.S. Freidus Memorial Volume*, 363 y ss. en Reese, G. *op cit.* p. 222 y 223.

(un tipo de pavana), en la cual el tenor con notas largas, acompaña con floridas melodías en las parte agudas, añaden más peso a esta conclusión<sup>418</sup>.

Aunque en España entre 1460 y 1480 y posteriormente en Francia, las secuencias de la *basse-dance* (danza francesa) tendieron a hacerse invariables, en Italia cada composición de danza, pretendía ser una composición independiente. Los bailes italianos explicados en los manuales eran en esencia danzas de origen cortesano, que se dividen principalmente en dos clases. La *bassadanza*, relacionada con la *basse-dance* francesa, aunque en ésta los pasos forman secuencias invariables, y se combinan con libertad. Y la otra danza que en Italia era mucho más independiente y las secuencias surgían a partir de la libre combinación de los pasos que se fijaban de antemano. Las tonadas de la *bassadanza*, así como en las francesas, se escribían en «breves ennegrecidas» y no se diferenciaban cuando era un mismo motivo, sirviendo éstas de *cantus firmus*, como base para la improvisación de la partes superiores, proporcionando la música para diferentes tipos de danzas relacionadas entre sí, a las que solo se las distinguía por el ritmo. Entre las obras que nos proporciona Cornazano hay una que se denomina *El Re di Spagna*. Esta melodía, que aparece en fuentes de diversas nacionalidades y cuyo origen probablemente sea español, es la única conocida incluida tanto en un manual de danza francés como en otro italiano. Cubriendo así el hueco existente entre la danza francesa y la italiana<sup>419</sup>.

### **5.8.1. Tratadista y compositor español: Diego Ortiz**

Es así mismo, muy significativo que el único libro en este periodo que muestra ejemplos de improvisación grupal (para violón y clavicémbalo o varios instrumentos) es el *Trattado de glosas* del autor español Diego Ortiz (1553) (Ver Anexo). En él explica a los lectores de que modo se debe proceder para aprender el arte de glosar<sup>420</sup>. En los ejemplos que aportamos apreciamos la *Recercada primera*, en donde continúa usando la antigua *La Spagna* tenor y muestra de forma ilustrada la técnica de improvisación sobre un *cantus firmus*, lo que se puede apreciar cuando se

---

<sup>418</sup> *Ibid.*

<sup>419</sup> La tonada, tal y como la da Cornazano, está impresa en *Il libro dell'Arte del Danzare di Antonio Cornazano*. Ed. De C. Mazzi, en la Bibliofilia XVII (1916), 1, tal y como la da la edición de Toulouze, en Reese, G. *op. cit.* p. 223.

<sup>420</sup> “Glosa (del lat. *Glossa*): variación que diestramente ejecuta el músico sobre unas mismas notas, pero sin sujetarse rigurosamente a ellas”. Espasa (2001). Diccionario de la Lengua Española (Real Academia de la Lengua) XXII ed.



contrasta con otra, en el mismo libro<sup>421</sup>. En el otro ejemplo vemos un trozo escrito para cuatro vihuelas, en donde explica el autor el modo de proceder, haciendo alusión a que en esta forma de “tañer”, no es necesario estar siempre sujeto a una voz: “porque aunque el sujeto principal ha de ser el contrabaxo lo puede dejar y tañer sobre el tenor o contralto, o soprano como mejor le pareciere, tomando de cada uno lo que más le viniere a propósito. Y la razón de esto es porque el Cymbalo tañe, deleitando con el diferenciado sonido de la cuerda los oyentes” (texto adaptado)<sup>422</sup>.

### **5.9. La ornamentación en la composición del siglo XVI**

Una pequeña dificultad aparece en la improvisación grupal, con los pasajes floridos añadidos a una línea melódica en la composición, cuando tenían que ser interpretados. Estos ornamentos fueron llamados «abreviaturas», pues reducían las notas largas de un pasaje a una cantidad de notas cortas (esta práctica era referida también como un «corte» o ruptura de la línea melódica). Esto requería menos conocimiento teórico, ya que, el intérprete solo debía acomodar «esquemas floridos» en las notas largas de una determinada obra previamente compuesta.

Mucha más destreza se requería a la hora de añadir una serie de adornos a una línea melódica, ya fuera dirigida a la música vocal para solista o bien para instrumentista, en lo que se refiere a una obra polifónica. El músico intérprete solo podía ver su parte, y aunque los procedimientos enseñados en los manuales sobre las abreviaturas estaban diseñados para aprender a evitar estas dificultades, no dejaba de entrañar una gran habilidad. En estos textos aparecían una gran cantidad de ejemplos melódicos que podían acomodarse a cada intervalo específico y/o a las notas que comúnmente se encontraban en la música del momento. Por tanto el intérprete solo debía elegir el modelo según su propio gusto<sup>423</sup>.

Este tipo de ornamentos improvisados eran generalmente aplicados a una sola voz de un trabajo polifónico. Pero cuando un *madrigal* o *motete* era interpretado

---

<sup>421</sup> Según el estudio de Horsley, I. (2001). *op. cit.* p. 101. Véase en el Anexo de esta tesis, algunas copias del tratado de glosas de Diego de Ortiz, extraídas del libro:

- Schneider, Max (Ed) (1936). *Diego Ortiz Tolledano (1553) Tratado de Glosas sobre Cláusulas y otros géneros de puntos en la Música de Violones. (Roma 1553)*. Germany (Alemania): Barenreiter- Verlag Kassel. En la biblioteca del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid S/8043 R° 56165/6-6-88).

<sup>422</sup> Ver original en el Anexo.

<sup>423</sup> Horsley, I. (2001). p. 102. (ver varios ejemplos)

únicamente por solistas, cada ornamento, debía ser cuidadosamente seleccionado por el orden en el que debía ser añadido, para evitar confusiones contrapuntísticas y disonancias que chocaran con las otras líneas melódicas. Lo mismo que las demás voces debían tener en cuenta no sobrepasar el ámbito de las otras, (p. e. el bajo al tenor) y limitar sus adornos, ya que la estructura que soporta la línea del bajo debía mantenerse inalterable.

El primer manual que apareció para enseñar el “arte de la improvisación” de estas abreviaturas, para cantante o solista de viento, cuerda, y otros instrumentos, fue el de Silvestro Ganassi llamado “*Fontegara*”, publicado en Venecia en 1535<sup>424</sup>. Sin embargo se cree que esta costumbre había aparecido antes, en el desarrollo de la música polifónica, puesto que las primeras “tablas” para teclado conocidas con el nombre de *Fragmento de Robertsbridge* (1320)<sup>425</sup> contenía versiones elaboradas de ornamentos de motetes contemporáneos. Se considera que los manuales publicados en el siglo XVI, fueran una tentativa tardía de codificar y hacer asequibles a todos los músicos los secretos de esta técnica.

La improvisación de las abreviaturas tuvo una influencia definitiva en la música compuesta, puesto que introducía elementos en la interpretación de la música del Renacimiento que llegaría a ser una parte integrante del estilo Barroco. La ornamentación de una sola línea melódica en una obra polifónica para solista (instrumental) mientras que la obra completa era interpretada en un instrumento de teclado (como vemos en el segundo libro de Ortiz “*Tratado de glosas*”), fue como se comprobará más adelante la antecesora de la escritura para solo instrumental, del periodo Barroco<sup>426</sup>.

Del mismo modo, las partes ornamentales del *cantus* en las *frottolas* como vemos en el ejemplo del anónimo “*Aime sospiri*” en el sexto libro de frottolas de Petrucci (1505)<sup>427</sup> y en los ornamentos para voces agudas de los madrigales a cuatro voces de Rore incluyendo el de Girolamo dalla Casa *Il vero modo di diminuir* (1584)<sup>428</sup> que son cantadas mientras las otras partes son tocadas en el laúd, fueron los precursores de la melodía de principios del siglo XVII.

---

<sup>424</sup> Ferand, E. T. (1966) “Didactic Embellishment Literature in the Late Renaissance: A Survey of Sources”. In *Aspects of Medieval and Renaissance Music: A Birthday Offering to Gustave Reese*. Nueva York: ed. Jan La Rue W.W. Norton. En Campbell *op. cit.* p. 35.

<sup>425</sup> *Ibid.*

<sup>426</sup> Ferand, E. T. (1966). En Pressing, J. (1984) *op. cit.* P. 67.

<sup>427</sup> *Ibid.*

<sup>428</sup> *Ibid.*

### **5.10. La improvisación en los “instrumentos perfectos”**

Para los músicos del Renacimiento el «instrumento perfecto» era aquel en el que como el órgano o el laúd, un solo intérprete podía tocar todas las partes de una composición polifónica. El hecho de que la improvisación fuera una parte importante de la interpretación al órgano, puede explicar, en parte, la ausencia de obras de muchos famosos organistas de la época. Un decreto veneciano de 1546, hacía referencia a que “ningún canónigo o sacerdote interrumpiría la interpretación de los organistas, sino que deberían permanecer callados y esperar pacientemente hasta que acabasen la pieza”, demuestra la creciente apreciación, quizá excesiva, que recibía la interpretación<sup>429</sup>.

En esta época cuando se trataba de una obra para solista, ésta dependía enteramente de las técnicas de improvisación aprendidas de oído y de las habilidades que el artista podía demostrar en cada momento. No obstante una buena cantidad de la música vocal era interpretada con instrumentos, como hemos citado anteriormente, que unas veces sencillamente doblaban las voces, y otras las sustituían. En cuanto al repertorio para órgano se puede citar la colección de música, recogida en el *Buxheimer Orgelbuch*, 1470, y el método compuesto por Conrad Paumann de Nüremberg: *Fundamentum organizandi*, 1452<sup>430</sup>.

Paumann a su vez nos muestra ejemplos de las *intabulationi* (tabulatura) llamado así por el uso de un sistema de notación. Se trata de un sistema de reproducción gráfica de los sonidos, mediante la posición de números que fijan los sonidos en una reproducción simbólica de los trastes de un instrumento de cuerda<sup>431</sup>. Es una grafía musical propia para la música instrumental que difiere de la usada para la escritura de la polifonía vocal. Las piezas ya mencionadas databan al menos de 1320, nos proporcionan un sistema de la práctica de la improvisación, tratándose de versiones muy ornamentadas del original, escritas por un virtuoso. También nos aporta ejemplos de una nueva forma para teclado de este periodo, el *preludio libre*, una técnica utilizada por los organistas para rellenar secciones del servicio religioso. Estas eran improvisaciones en sentido contemporáneo, que no utilizan la técnica del

---

<sup>429</sup> Cf. *CafS I*, 31. En Reese, G (1988 a), tm. I *op. cit.* p. 636.

<sup>430</sup> Gallico, Claudio, (1986), *op. cit.* p.47.

<sup>431</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1997) *Historia de la Música*, I. *op. cit.* p. 124.

*cantus firmus* o alguna de las formas establecidas, presentando frecuentemente rasgos de pasajes melódicos ornamentados<sup>432</sup>.

En muchos manuscritos de música para teclado continuaron apareciendo muy elaborados adornos de las obras (polifónico-vocal) durante el siglo XVI, y hubo un gran desarrollo de la música impresa, con gran cantidad de arreglos para vihuela, como también para teclado. También se incluían en los arreglos para teclado, canciones sacras y seculares usadas como *cantus firmi* con floridas melodías contrapuntísticas procedentes del siglo XIV. El hecho de que una cantidad de manuscritos del siglo XV como el *Fundamentum organisandi* de Conrad Paumann, arriba mencionado, daban instrucciones prácticas de cómo añadir melodías contrapuntísticas al estilo-teclado, para acomodar los intervalos comúnmente encontrados en aquellas melodías existentes, tiende a confirmar que la improvisación contrapuntística en los cantos de iglesia o sobre una canción popular dentro de música secular, era una práctica común del profesional, virtuoso del teclado. Estas técnicas fueron importantes durante el siglo XVI en las improvisaciones para teclado, en la música de teclado italiana del Renacimiento que con Andrea Gabrieli (1564-1585) alcanza una de sus cumbres<sup>433</sup>.

Con la aparición del tratado *Il Transilvano* de Diruta (1557-1612) en 1595, un tratado que en su segunda parte está dedicado a la composición, la improvisación, la transposición y el acompañamiento, realiza la síntesis de las prácticas anteriores, sobre todo las de Merulo (organista 1557-1585) y es importante tanto por el tratamiento de la estética como por los aspectos técnicos de la ejecución<sup>434</sup>. El abandono gradual del *cantus firmus* y el uso de las formas libres, basadas en la imitación de la fuga en la música vocal, se reflejan en la inclusión de las formas de *cannon* y *fuga* en el *Fundamentum* (1520) de Buchner y en el *Arte de tañer fantasía* (Valladolid, 1565) de Tomás de Santa María. Este último dedicado al estudio de la técnica y la música instrumentales, en particular del clavicordio en el que incluye ejemplos para la ejecución limpia, acompasada y con gusto. Sus instrucciones para aprender a tocar la «fantasía», constituye uno de los documentos realmente

---

<sup>432</sup> Pressing, J. (1984). "The History of Classical Improvisation, a thousand years of fluid Performance Traditions". *Keyboard*. noviembre, 23-24

<sup>433</sup> Reese, G. (1988) *op. cit.* p. 628.

<sup>434</sup> *Ibid.* p. 636.

importantes de la época<sup>435</sup>. Santa Maria analiza la práctica de la improvisación, y gracias a ello revela algunos de los procedimientos interiores del estilo instrumental, en un periodo importante de su gestación. De la misma forma las *fantasías*, *tientos* y versiones dobles de *villancicos* de Milán y las *diferencias*<sup>436</sup> de Narváez y Luis de Milán (que nos regalan magníficos ejemplos) como de los demás vihuelistas, implican un fundamento improvisatorio importante, así como las *recercadas* de Ortiz abiertamente lo poseen<sup>437</sup>.

### **5.11. Nuevas formas musicales basadas en la improvisación: variaciones, fantasías, pavana, galliarda, etc.**

Una nueva forma, las **variaciones** sobre un tema popular o *bassa-danza* dentro del siglo XVI, constituyó una de las prácticas fundamentales en el campo de la **improvisación**. Para estas variaciones usaban la misma antigua técnica del *cantus firmus* y la mencionada anteriormente, compuesta con el mismo grupo de acordes que el tema principal. En algunos casos, la melodía y la armonía de la canción popular constituían la base para el conjunto de las variaciones.

Los compositores para laúd y teclado de origen español llevaron el arte de hacer variaciones sobre «tonadas populares» hasta una cumbre de gran refinamiento. Las obras de este género, realmente excepcionales fueron las de Antonio de Cabezón (1510-1566) aunque también fueron importantes las del laudista Enrique de Valderrábano<sup>438</sup>.

---

<sup>435</sup> Traducción parcial al alemán de R. Boadella y E. Harinch-Schneider (1937) *Wie mit aller Volkommenheit und Meisterschaft das Klavichord zu spielen sei...*, con int. y notas de Fray Tomas de Santa Maria. En *Ibid.* p. 731.

<sup>436</sup> Las *diferencias*, practicadas por todos los instrumentistas españoles de la época, lo que más tarde se llamaría tema y variaciones. En Fernández de la Cuesta, I. (1997) *op. cit.* p. 125.

<sup>437</sup> “El arte de la variación, tal como aparece en el *Libro de Cifra nueva*, de Venegas de Henestrosa, del año 1557, si bien preparado para la imprenta algunos años antes, es uno de los más antiguos de Europa, y ciertamente más antiguo que el de los virginalistas ingleses. Por lo que parece, el primero que practicó el arte de la variación instrumental en España fue Luys de Narváez en su obra *Los seys libros del Delphin de Música de cifra para tañer vihuela* (Valladolid, 1538, nueva ed. por E. Pujol, 1945). En Pedrell, F.(1982) *Antonio de Cabezón (1510-1566)*, en Prólogo firmado por Mons. Higinio Anglés. Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto Español de Musicología.

<sup>438</sup> Grout, D. y Palisca, C (2005). *op. cit.* p. 307.

En cuanto a las composiciones originales para laúd, que se presentan en las obras de Francesco Spinaccino y de Joan Ambrosio Dalza<sup>439</sup> donde también se incluyen frotolas (*frottole*), tienen una importancia histórica. Estas piezas llamadas *ricercari* (nada tienen que ver con el término *ricercare* que aparecerá unos años más tarde) formadas por acordes y pasajes de notas rápidas, son piezas breves y de carácter casi improvisatorio<sup>440</sup>. También estas piezas a veces se llamaban fantasías. Las **fantasías** de Luis de Milán (1500- 1561) en su *Libro de música de vihuela de mano intitulado El Maestro* (Valencia, 1536) nos da una idea de las improvisaciones que hacían los laudistas antes de acompañarse a sí mismos o a un cantante en una canción para laúd, como las incluidas en las antologías de Milán: **villancicos, sonetos y romances**<sup>441</sup>. Se concibieron para ser tocadas como preludios y postludios y estaban relacionadas con obras vocales o transcripciones de éstas para voz y laúd o solo para laúd.

Otras formas de danza que ocuparán un lugar importante para el repertorio de laúd, lo constituyen: la **pavana** (que sustituirá a la *bassadanza*) **saltarelli**, que contrastarán con éstas por su ritmo ternario; la **gagliarda**, similar al *saltarello*; el *passamezzo* (paso medio) que ocupó más tarde el lugar de la *pavana*; la **romanesca** y la **folía** relacionada con la fórmula del *passamezzo*. La *folía* más antigua que se conoce es de origen español. Este grupo junto con el *passamezzo moderno y antico* (derivado de la *pavana*) así como sobre aires conocidos para cantar versos, como son la *Romanesca*, *Ruggiero* y *Guárdame las vacas*, constituyen un repertorio de cinco bajos comunes, usados siempre de manera esquemática<sup>442</sup>.

La cumbre del logro instrumental conseguido con las piezas de danzas es la **suite de variaciones**. Con frecuencia las *suites* comprenden un *passamezzo* y una *gagliarda*, cada una de estas piezas está formada por diversas secciones, todas ellas de dos movimientos tiene la misma sucesión de acordes fundamentales. Los compositores más notables de esta forma fueron Terzi y Molinaro<sup>443</sup>.

---

<sup>439</sup> Piezas de este autor impresas en Körte, O. *Lute und Lautenmusik bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts*, 1901 en *Ibid.* p. 610.

<sup>440</sup> Grout, D. J. y Palisca, C. (2005). *Historia de la música occidental, I*. Madrid: Alianza Editorial. Ed. O. Norton & Company (1960-1996) p. 302.

<sup>441</sup> *Ibid.*

<sup>442</sup> Para más detalles véase en especial Gombosi, "O. Italia, Patria del basso ostinato", en *La Rassegna musicale VII* (1934), 14, en *Ibid.* 612.

<sup>443</sup> Dos *suites* de variaciones incluidas entre sus piezas en Chilesotti, O. (1891). *autenspieler des 16 Jahrhunderts*, y *Notes sur les tablatures de Luth et de guitare en EC, Partie I*, II, 636 en Reese, G. (1988). *op. cit* p. 615.

La práctica de las **variaciones** era la misma **para la música vocal**, donde los compositores-poetas, y menos sofisticadas personalidades, improvisaban las palabras en formas fijas, como la *terza-rima*, las octavillas y adornos vocales, sobre melodías conocidas, como en la *Romanesca* de Ruggiero y sus singulares armonías<sup>444</sup>.

Otro género singular, asociado al teclado fue el **preludio**, una improvisación libre que tenía por objeto establecer el modo para una pieza vocal o instrumental, seguida a continuación. Los ejemplos escritos más antiguos que se conservan de este estilo son los encontrados en Los Manuales para Teclado de Adam Ileborgh (1448). Este género se caracterizaba desde sus comienzos por un virtuosismo conceptual; libertad de ritmo y una libre construcción temática eran los rasgos que los oyentes consideraban fundamentales para una verdadera improvisación.

Otras formas asociadas a la música para teclado a final de siglo asociada a los grandes organistas italianos como los Gabrielli, Merulo, Buus y Anibal Padovano, fueron la **canzone francesa**; las **intonazioni**, la **toccata**, y los **ricercari** en las que se discierne un sentido claro de la estructura, aunque también ausencia de formas fijas<sup>445</sup>. La línea entre improvisación y composición no está tan clara, pues el intérprete normalmente tenía su propio repertorio o fórmulas estereotipadas, tocando de memoria, a menudo improvisaba cambiando sus composiciones y volviendo a usar material de composiciones anteriores.

Otra forma que se empleó ya en el siglo XV fue la que se conocía con el término **sonata** para designar una variedad de piezas de música puramente instrumental, para intérpretes solistas o conjuntos. Estaba formada por una serie de secciones, cada una basada en un tema diferente o en variantes distintas de un solo tema. Su vínculo con la **sonata de chiesa** posterior, radica en ese carácter seccional, que en el siglo XVII, se manifestaría bajo la forma de movimientos: con tempos, metros y atmósferas diferentes<sup>446</sup>.

Un hecho sorprendente que llama poderosamente la atención es que hubiera tantos compositores famosos para teclado durante este periodo, esto deja constancia de tan extendida práctica. La gran mayoría de las colecciones impresas para teclado, laúd y otros instrumentos similares durante el siglo XVI, tuvieron gran difusión y

---

<sup>444</sup> *Ibid.*

<sup>445</sup> Ejemplos de estos cinco compositores impresos en Torchi, L. (1897-1908). *L'Arte musicale in Italia*. 7 vol. en *Ibid.* p. 633.

<sup>446</sup> Grout, J. y Palisca, V. *Op. cit.* p. 306.

transmitían la música de invenciones y repertorio de los músicos profesionales a manos del músico *amateur*, brindándole una gran oportunidad. Las obras del virtuoso profesional, ya fueran creadas a través de su propia improvisación o previamente escritas, fueron publicadas, llegando a ser el repertorio del músico aficionado, y de esta forma la improvisación quedaba reservada para el profesional virtuoso<sup>447</sup>, cosa que nos sorprende poderosamente con la mentalidad del siglo XXI.

### **5.12. Formas vocales renacentistas: el madrigal (*soneto, ballata, canzone, ottava rima*)**

No podemos dejar de mencionar la importancia de la forma madrigal que tuvo sus comienzos en el siglo XIV, y que nada tuvo que ver con el género más importante de la música profana italiana del siglo XVI. Gracias a esta forma, Italia se convirtió en el centro de la música europea. El madrigal del mil trescientos, era una canción estrófica con estribillo o *ritornello*, y el de los comienzos del siglo XVI generalmente no utilizaba el estribillo ni ninguna de las formas fijas con sus repeticiones establecidas en las frases musicales y en el texto<sup>448</sup>.

El madrigal, lo mismo que la *frottola*, es un término genérico que abarca diversas clases poéticas: *soneto, ballata, canzone, ottava rima y poemas*, escritos con el propósito de servir a la música para la composición del madrigal. En esta composición los versos recibían un tratamiento mucho más libre gracias a las diversas texturas, en series de secciones, unas contrapuntísticas y otras homofónicas, cada una basada en una frase del texto<sup>449</sup>.

Entre los compositores más ilustres que escribieron madrigales se hallan Palestrina, Lassus, Monte, Wet, Marenzio, Gesualdo, Striggio, Banchieri, Vecchi, Andrea, Giovanni Gabrieli y el gran Monteverdi. El madrigal ocupó un puesto importante con Claudio Monteverdi (1567-1643), que gracias a él se pasó de escribir para conjuntos vocales polifónicos a hacerlo para solos y dúos con acompañamiento instrumental. Monteverdi demostró su dominio de esta forma con las publicaciones de sus cinco libros entre 1587 y 1605<sup>450</sup> con la escritura homofónica y

---

<sup>447</sup> Horsley, I. (2001) en *The New Grove Dictionary. op. cit.* p. 102.

<sup>448</sup> Grout, D. J. y Palisca, C. (2005). *Historia de la música occidental, I*. Madrid: Alianza Editorial. .. Norton & Company (e. o. :1960-1996) p. 261.

<sup>449</sup> *Ibid.*

<sup>450</sup> *Ibid.* p. 274.



contrapuntística de las voces, su fiel reflejo del texto y su libertad en el uso de armonías y disonancias, además de los ornamentos previamente admitidos en la «improvisación», aparecían aquí incorporados en la partitura escrita. Con Monteverdi se demostraba que la música avanzaba con toda seguridad hacia el nuevo estilo del siglo XVII<sup>451</sup>.

Los maestros menores de madrigales fueron infinidad, y las diferencias en destreza entre unos y otros fueron relativamente pequeñas: todos tenían un enfoque, idioma y técnica comunes. A pesar de ello, el madrigal cambió de naturaleza de una década a otra, apreciándose lo moderno y novedoso. Ya en 1544, los madrigales de Arcadelt, eran considerados anticuados, como decía Anton-francesco Doni en su *Dialogo de la Musica* “Si Josquín volviese a la vida, se persignaría sorprendido”<sup>452</sup>.

La cantidad enorme de madrigales compuestos entre 1550 y 1600, es realmente magnífica. En un catálogo que se conserva, impreso por Galdano en 1591, de más de 350 antologías, unas 170 están dedicadas al madrigal; en otro editado por Vincenti se nombran unas 225 antologías más o menos y de estas unas 100 son dedicadas al género expuesto<sup>453</sup>.

Con Monte y Wert acaba virtualmente la lista que se iniciase con Arcadelt, Willaert, De Rore y Lassus, aquellos flamencos italianizados que desempeñaron un gran papel en el devenir del curso que seguiría el madrigal en sus primeros dos periodos, pasando el liderazgo en el último tercio a los italianos nativos<sup>454</sup>.

### **5.12.1. El villancico en España: una forma propia**

En España el villancico, destaca como una forma propia, que como hemos visto ya se practicaba en siglos anteriores. Su forma poética es primordialmente musical, con una estructura responsorial y participativa. En esto básicamente difiere de la *chanson française* y del madrigal, los cuales utilizan textos poéticos puramente literarios. El villancico se compone de estribillo y copla, ésta tiene dos partes: mudanza y vuelta. La música del estribillo es diferente de la copla en la que se repite la misma música en todas las estrofas.

---

<sup>451</sup> *Ibid.*

<sup>452</sup> Reese. G. *op. cit.* P. 475.

<sup>453</sup> Los catálogos se han reimpresso en Thibault, G. *Deux catalogues de libraires musicaux*: Vincenti et Gardane (Venise, 1591 en RdM X (1929), 177 ; XI ( 1930), 7 en *Ibid.* P. 475.

<sup>454</sup> *Ibid.*

Como hicimos alusión más arriba, donde expusimos los cancioneros más relevantes, podemos añadir que Juan Vazquez (Osuna 1551-Sevilla 1560) publicaría sus villancicos y canciones en libros aparte, así como Francisco Guerrero (Venecia, 1589) aunque las de este autor se puede decir que traspasaban el umbral de lo humano. Las melodías incomparables, con una estructura polifónica, simple y con naturalidad, sabían discurrir con la frescura de las raíces populares, haciéndolas brillar sobre todas las demás<sup>455</sup>. Estos villancicos recogidos en los *cancioneros de Upsala*, de *Palacio*, de *Medinaceli* etc. también en muchos casos eran publicados como solos vocales con acompañamiento de vihuela.

Uno de los más grandes compositores del siglo XVI, fue Juan de la Encina (1469-1529), cuyas obras de carácter pastoral acababan casi siempre con un villancico<sup>456</sup>.

### **5.13. La Música española durante el Renacimiento (siglo de oro)**

Mención aparte merecen los compositores y la música en España durante este periodo. Aunque hemos incluido anteriormente notables tratadistas y músicos españoles que destacaron conjuntamente con sus contemporáneos, flamencos e italianos, no dejaremos de hacer hincapié en algunos de los autores relevantes, que tuvieron protagonismo en el desarrollo de la música renacentista, y que por supuesto participarían como todos los autores de la época de las técnicas de la improvisación.

En el Renacimiento tardío un poco después del gran Bartolomé Ramos de Pareja, no solo florecieron algunos de los compositores ya mencionados, sino también otros músicos que destacaron como Antonio de Ribera quién ocupó un puesto en el coro papal de 1514 a 1522; Martín de Rivaflacha (muerto en 1528) Pedro Fernández de Castilleja, sucesor de Pedro Escobar, en la catedral de Sevilla y que posiblemente ejercería una gran influencia sobre Morales y Francisco Guerrero, los grandes maestros de la época.

**Cristóbal de Morales (Sevilla 1500 (fecha propuesta por Mitjana y Anglés como la más verosímil)-1553)**<sup>457</sup> maestro de capilla en la catedral de Ávila de 1526 a 1530,

---

<sup>455</sup> Fernandez de la Cuesta, I. *op. cit.* p.122.

<sup>456</sup> Sopena, F. (1954) *Historia de la Música*. Madrid: Ediciones y publicaciones españolas, S.A. p. 16.

<sup>457</sup> Véase Anglés H. (1944). *La Música en España* en J. Wolf. *Historia de la Música* (traducción española de Wlof, 1944); *La Música española... Catálogo de la Exposición histórica 1941; Els cantors i organistes*

viajó a Roma donde formó parte como cantor del coro papal en 1535, en el que permaneció durante diez años. Juan Bermuda -el mayor erudito de los tratadistas en lengua vernácula de la época- le llamó la «luz de España en música», y al que llamó el “insuperable”<sup>458</sup>. A su regreso de nuevo a España se convirtió en maestro de la capilla en Toledo, desarrollando más tarde su carrera en Málaga y Marchena<sup>459</sup>. Morales el primer gran maestro del Renacimiento tardío, contemporáneo de Gombert, Clemens y Willaert, al contrario que todos ellos, compuso muy escasa música profana, de las que solo sobreviven unas pocas piezas en italiano y español. Sin embargo se pueden contar unas veintiséis Misas, en su mayoría basadas en melodías gregorianas y de motetes, de las que destacan dos melodías de *Beata Virgine*<sup>460</sup>, una a cuatro partes y otra a cinco. De las otras, dos son las compuestas sobre canciones españolas. La alternancia del canto llano y la polifonía a menudo está presente en muchas de sus obras como en el volumen publicado en Venecia en 1545, compuesto de dieciséis adaptaciones sobre magnificats, lo mismo que en otras obras como *Salve Regina* y varios motetes. Este autor tuvo un punto de contacto con Gombert, ya que sus primeros motetes publicados aparecieron en 1541, en volúmenes dedicados a obras de éste, sin embargo Morales hacía que las voces cantasen en parejas y en agrupaciones pequeñas en lugar de ocuparlas en todo el momento, lo que le acercaba más a la escritura de Josquín<sup>461</sup>. Matteo Fornari, autor de la *Narrazione istorica dell'origine, progressi e privilegi della Cappella Pontificia* (1749) alabó a Morales, considerandole el único predecesor que había enseñado a Palestrina la manera de poner música a las palabras de forma contrapuntística, dando por sentado que en la misa del *Papa Marcelo*, Palestrina había estado a punto de preservar la claridad de las palabras al tiempo que escribía las partes vocales independientes. También dicho autor, aseguraba que los *magnificats* de Morales, habían sido las únicas composiciones del pasado que habían enseñado a Palestrina el modo de proceder<sup>462</sup>. El éxito y la fama de Morales se extendió por todo el mundo y durante más de doscientos años después de su muerte, siendo junto a Josquin des

---

*Franco-Flamencos i Alemanys e Catalunya els segles XIV-XVI en Gedenlbock aangeboden aan Dr. D. F. Scheurleer* (1925); Anglés H. y Subirá, J. *Catálogo Musical de la Biblioteca Nacional de Madrid. I Manuscritos*, 1946. en Reese, G. p. 683 y ss.

<sup>458</sup> Stevenson, R. (1993) *La música en las catedrales españolas del Siglo de Oro*. Madrid. Alianza Música. P. 20.

<sup>459</sup> Reese, G. (1988) *La Música en el Renacimiento*, 2. Madrid: Alianza Música. P. 683.

<sup>460</sup> Impresa en Wagner, P. *Geschichte der Messe. I teil: Bis 1600*. 1913. En *Ibid.* p. 684.

<sup>461</sup> *Ibid.*

<sup>462</sup> Stevenson, R. (1993) *op. cit.* p. 22.

Prez, Arcadelt, Palestrina y Nanino, uno de los cinco mejores polifonistas que habían escrito para el coro pontificio antes de 1600<sup>463</sup>.

Otro gran músico, compañero de Morales en el coro papal en 1536, fue Bartolomé Escobedo (Zamora 1510- Segovia 1563), que actuó como juez en la disputa de Vicentino y Lusitano. Un autor español de esta época que escribió obras sagradas y pasó temporadas en la Santa Sede, fue Pedro Ordoñez (Palencia 1500-1550). Y Melchor Robledo (muerto en 1587) fue otro prestigioso músico que fue nombrado maestro de coro de la más antigua catedral de Zaragoza.

Muchos son los compositores que brillaron en España durante estos años debido a la unión de las capillas flamenca y española durante el reinado de Felipe II. Gracias a su consorte Isabel de Portugal, que creó la Capilla española en 1526, ésta permaneció definitivamente en Madrid, lo que permitió a los autores de ambas capillas a continuar en contacto. La casa real asumió la responsabilidad de éstas y entre los músicos flamencos que presidieron los destinos de la Capilla española están hombres tan distinguidos como Pierre de Manchicourt y George de la Hèle<sup>464</sup>.

Hubo todo un elenco de compositores españoles que florecieron hacia la segunda mitad del siglo XVI, entre los que se encuentran Andrés Torrentes (muerto en 1580) maestro de capilla de Toledo, antes que Morales; Bernal, Rodrigo, maestro en Córdoba y Francisco Ceballos quien fue maestro en la de Burgos; Andrés de Villalar, nombrado maestro de capilla posterior a Rodrigo en Córdoba en 1563; Bernardino de Rivera, maestro de Toledo en 1563; Francisco de Montanos, maestro en Valladolid de 1547 a 1579 y autor de *Música teórica y práctica* en 1587, considerada en España como el mejor tratado y el único completo sobre composición musical y que en el siglo XVIII, llevaba más de doce ediciones. Juan Navarro (Sevilla y muerto en Palencia en 1580) quién en 1554 compitió sin éxito con Francisco Guerrero para obtener el puesto de maestro en Málaga, sin embargo ocupó un cargo similar en Salamanca, Ciudad Rodrigo y Palencia<sup>465</sup>.

**Francisco de Guerrero (1528-1599).** Este gran compositor fue otro de los tres grandes músicos españoles notables (los otros dos: Morales y T. L. de Victoria) sobre todo en música eclesiástica. Su hermano Pedro que fue alumno de Morales, le enseñó

---

<sup>463</sup> Anglés, H. "Palestrina y los magnificats de Morales", AM., VIII, p.153. en *ibid.* p.21.

<sup>464</sup> *Ibid.* p. 688

<sup>465</sup> Elustiza, D. J. de y G. C. Hernández (eds) *Antología musical, Siglo de Oro de la Música Litúrgica de España. Polifonía Vocal siglos XV y XVI*, 1993 en *ibid.*

los primeros pasos en la música. Francisco fue miembro del coro de Sevilla dirigido por Pedro Fernández, cuando solo tenía quince años. También estuvo como maestro de capilla en Jaén, así como en Málaga, desde donde regresó a su ciudad natal. Guerrero desarrolló principalmente su carrera en España a diferencia de Morales o Victoria. En 1555 se publicó en Sevilla la primera antología de Guerrero y más tarde le siguieron otras nueve, todas ellas de música sacra. Sin embargo unas cuantas piezas profanas fueron transcritas instrumentalmente por Fuenllana, Daza y Mudarra<sup>466</sup>, como también en forma puramente vocal.

A Guerrero se le suele llamar el cantor de Maria, pues las composiciones marianas tienen una gran importancia en su repertorio. En el volumen de las diferentes versiones del *magnificat* (1563, se incluye una por cada uno de los ocho tonos), con los versos pares escritos en polifonía fundamentalmente a cuatro, Guerrero se permitía usar cierto grado de libertad armónica en sus obras en las que aparece alguna quinta aumentada, en el que la nota disonante era la resolución de un retardo. Este autor publicó durante su vida dieciocho misas, basadas en modelos profanos y cinco en temas marianos.

Otro dato interesante en la vida de este músico, es que una parte menor, aunque interesante en su obra, es profana parcial o totalmente. En la antología de *Canciones y villanescas espirituales*, con letra en español, algunas parodias religiosas, fueron publicadas en 1598: *Ojos claros y serenos*<sup>467</sup> y *Pan divino gracioso, sacrosancto*<sup>468</sup>.

**Maestro de los Seises.** Uno de los puestos importantes de Guerrero en Sevilla, fue el de «maestro de los muchachos», el grupo conocido como de los *seises*, se asignaba al coro de niños que surgió en Sevilla en el siglo XV, hecho que fue confirmado por el Papa Eugenio IV en 1439. Esto habilitaba a un grupo de seis niños elegidos entre el coro de niños cantores, cuyo deber era el de recitar, cantar ciertas oraciones del oficio divino. También solían bailar las danzas ceremoniales en ciertas festividades, como la del Corpus Christi. El maestro de los muchachos era el responsable de alojar a los niños en su casa, de educarlos e instruirlos en la música,

---

<sup>466</sup> Para más datos biográficos en Mitjana, R. *Francisco Guerrero*, 1922; sobre publicaciones tempranas, véase Pedrell, H. *Hispaniae schola musica sacra*, 8 vols., 1894-98 en *ibid* p. 691.

<sup>467</sup> Versión sagrada impresa en el Monumentos de la Música Española. (Ed. Dir.) Angles, H. (1941) en el Cancionero de la Casa de Medinacelli (siglo XVI) (ed.) De Gavalda M.Q, (1949); versión profana en *ibid*. p. 693

<sup>468</sup> Impresa en Julbe, V. G. Maestros españoles del Siglo de Oro de la Polifonía vocal ( s. d. 1947?) en *ibid*.

así como alimentarlos y vestirlos<sup>469</sup>. Esto era muy costoso, ya que los trajes eran muy ornamentados, y se debían modificar con frecuencia. No se puede asegurar la fecha en la que se introdujeron las danzas de los seises, pero aparecieron mencionadas por primera vez en un escrito de la catedral datado en 1508<sup>470</sup>, aunque en él se decía que era una costumbre ya establecida. La práctica de los bailes religiosos era muy importante en España, sobre todo en Sevilla, y lo más curioso es que el grupo de los seises, nunca se estableció como tal, pues primero era compuesto por 8, luego 11, 12 y 16 hasta que en 1565, quedó fijado en 10. Toledo se adelantó a Sevilla en varios siglos en el grupo de los seises, y fue precisamente esta ciudad la que sentó el precedente que databa de la época visigótica y que luego pasó a distintos lugares. En el rito mozárabe entre los deberes se incluía la interpretación de la *Canción* y el *Baile de la Sibila* y de la *Danza de los pastores*. Parece ser que el cardenal Ximenez de Cisneros se esforzó por revivir el antiguo rito, a finales del siglo XV, lo que se consiguió en 1545 por el Cardenal Siliceo que fundó una escuela de seises toledanos<sup>471</sup>.

**Tomás Luís de Victoria (1548- 1611).** El compositor más importante de la escuela romana después de Palestrina fue sin duda alguna este gran músico español, nacido en Ávila. Entre los compositores romanos y españoles hubo una gran vinculación en el siglo XVI. Es muy probable que Victoria estudiara con Palestrina pues le sucedió como maestro de capilla del seminario romano, y en 1571 le sustituyó en el puesto del *Collegium Romanum*<sup>472</sup>. La carencia de datos sobre su vida, es el mejor símbolo junto a sus dedicatorias, de su voluntad de reclusión entre la música y una profunda vivencia religiosa. Es muy probable que conociera a Santa Teresa de Jesús por ser ambos de la misma ciudad de nacimiento y como apunta Haberl, son incentivos para imaginar la existencia de recio misticismo<sup>473</sup>. En 1565 lo encontramos en Roma como cantor del Colegio Germánico, fundado por San Ignacio como baluarte alemán del antiluteranismo. Esto explica la expansión de la música de Victoria en Alemania, especialmente en Baviera donde nuestro músico dedicó obras importantes al Duque

---

<sup>469</sup> Para una lista más detallada de los deberes asignados a Guerrero como maestro de los seises, véase Rosa y López, S. de la. *Los Seises de la Catedral de Sevilla*, 1904, en *Ibid* p. 694.

<sup>470</sup> *Ibid*.

<sup>471</sup> Para más datos sobre los Seises en Toledo, en particular de épocas más recientes, véase Moraleda y Esteban, J. *Los Seises en la Catedral de Toledo*, (1911), en *Ibid*.

<sup>472</sup> Gout, D. y Palisca, V. *op. cit.* p. 342.

<sup>473</sup> Sopeña, F. (1954) *op. cit.* p. 16.

de Baviera, y al cardenal Othon Trusches<sup>474</sup>. Victoria coincidió en Roma con Palestrina y Lassus y esto explica que muchos de sus contemporáneos lo consideraran rival de aquel.

El ambiente romano de la Contrarreforma se supone que influyó en Victoria para la toma de las órdenes sagradas y su entrada tardía como sacerdote.

En 1592 fue nombrado capellán de la real capilla de Madrid, pudiéndose comprobar su estancia en 1603 en esta ciudad. Dos años después se perdió toda referencia aunque el famoso Cerone le da como vivo diez años más tarde<sup>475</sup>.

En la obra de Victoria de marcado estilo sacro, se pueden contar más de 20 misas, basadas en cantos llanos, así como diversas obras para coros antifonales y órgano, incluyendo a veces hasta tres coros en cuatro y cinco partes también con órgano.

Entre sus creaciones también se pueden incluir los Oficios de Semana Santa, los 18 Responsorios, y sus dos Pasiones. Éstas se interpretaron en la Capilla Sixtina durante más de 300 años, alcanzando una mayor distinción que ninguna otra de las versiones polifónicas de los textos latinos<sup>476</sup>.

Victoria, aunque no siguió la tendencia de sus compañeros de la escuela romana, en el uso de madrigales, si se pueden ver claros rasgos de este estilo en sus motetes. También utilizó el canto gregoriano con propósitos claros de describir sus textos. Este autor, además de usar los saltos y curvas melódicos característicos de los estilos gregorianos y palestrinianos, supo hacer uso de líneas más abruptas y vigorosas, incluso evitaba octavas y quintas paralelas en su música, empleó sextas mayores y hasta cuartas disminuidas en algunas de sus obras, utilizando combinaciones rítmicas y contrapuntísticas lo que confirió a la obra de este compositor una magnitud creativa de excelsas dimensiones<sup>477</sup>.

Victoria entró al servicio de la emperatriz Maria, hermana de Felipe II y viuda de Maximiliano II, y la acompañó a Madrid, donde en 1584, ésta y su hermana entraron en el convento de las Descalzas Reales. Tomás Luís de Victoria sirvió en este convento en épocas diferentes como sacerdote, maestro de coro y organista, donde permaneció hasta su muerte en 1611<sup>478</sup>.

---

<sup>474</sup> *Ibid.*

<sup>475</sup> *Ibid.*

<sup>476</sup> Reese, G. (1988). *Música en el Renacimiento 2*, op. cit. p 701.

<sup>477</sup> *Ibid.* p. 700.

<sup>478</sup> Para más datos biográficos, véanse Tomás Luis de Victoria. *Opera Omnia*. 8 vols. Ed. De Pedrell. F. 1902-13; Cassimiri, R. *Il Vittoria*, 1934; Collet, H. *Victoria*, 1914.

**Antonio de Cabezón (Castrojeriz 1510-Madrid 1566).** Fue el compositor de la obra que con mucho es la más importante de tabulatura de órgano, con *las Obras de música para tecla, arpa y vihuela* (Madrid, 1578)<sup>479</sup>. Nuestro compositor ciego, al igual que Salinas y Fuenllana, fue músico de cámara de las cortes de Carlos V y Felipe II.

La música de Cabezón se imprimió 12 años después de su muerte, por su hijo Hernando, quién la puso en tabulatura, y la edición de tal obra se contempló en una tirada de 1.200 ejemplares, lo que nos hace imaginar la importancia que representaba.

El arte de la música de Cabezón queda patente en las obras que abarca un variado número de formas diversas. En los *tientos o fantasías* en la que el equilibrio formal tanto por su aliento como por su inventiva sobrepasa a todos los otros ensayos españoles en esta forma, por la riqueza de su textura se pueden comparar a los de Fuenllana. Sin embargo los recursos del órgano permiten un mayor despliegue polifónico que los de la vihuela. En cuanto a las *diferencias* (tema y variación) que evidentemente fueron una consecuencia de los ejemplos más antiguos para vihuela, son comparables por variedad y frescura a las de Narváez<sup>480</sup>, aunque tiene una mayor unidad en la forma, ya que las variaciones se suceden sin interrupción<sup>481</sup>. También destacamos las versiones de los Himnos de canto llano por la belleza y elocuencia.

La obra de Cabezón fue de tal repercusión, que muchos autores incluido Pedrell le comparan con Bach. Santiago Kastner comentando el viaje de Cabezón a Inglaterra con motivo de la boda de Felipe II, al que acompañó, habla de la influencia de este gran músico en los virginalistas ingleses<sup>482</sup>. Cabezón sin salirse del molde tradicional, llega en sus *tientos y diferencias* a una interiorización que según la frase

---

<sup>479</sup> Esta obra reimpressa en parte por Pedrell, F. *Hispaniae schola musica sacra*. 8 vols., 1894-98. III, IV, VII, VIII; se omiten casi todas las transcripciones a tabulaturas. En los prefacios de III y VIII se incluyen datos biográficos y documentados; véase también Kastner, S. Contribución al Estudio de la Música española y portuguesa, 1941; Anglés en MGG II, 595 y ss. En Reese, G. (1988).

<sup>480</sup> En Pedrell, F. (1982) *Antonio de Cabezón (1510-1566)*, en Prólogo firmado por Mons. Higinio Anglés. Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto Español de Musicología.

<sup>481</sup> Para un tiento en particular brillante véase la fuga al contrario en Pedrell *op. cit.* y en Schering, A. *Geschichte der Musik in Beispielen* (1931) en *Ibid.* p 728. Véase además Nelson, R. *The Technique of Variation* (1948)

<sup>482</sup> Sopeña, F. (1954) *op. cit.* p 18



de Joaquin Rodrigo «emotiva musicalidad», le coloca a la cabeza de los organistas europeos<sup>483</sup>.

#### **5.14. Final del Renacimiento**

Otro gran organista y uno de los tratadistas más importantes del siglo XVI fue Francisco Salinas (1513- 1590) ciego también y maestro de capilla del virrey de Nápoles. Salinas como casi todos los organistas y vihuelistas españoles, a una creación y teoría, donde la tradición de Boecio y la escolástica adquieren la personalización que les confiere la influencia de la música popular<sup>484</sup>.

En los repertorios de instrumentos de tecla, el órgano el más importante, junto al laúd y vihuela transmitidos por “tabulatura” se nos da cuenta de tan diestros compositores, no solo en nuestro país sino en toda Europa.

En Inglaterra, las obras de Byrd incluyendo canciones polifónicas inglesas, piezas para teclado y música para la iglesia anglicana, con sus misas y motetes en latín, seguía brillando quién fuera el último de los grandes compositores de la iglesia Católica del siglo XVI<sup>485</sup>.

En Alemania destacaron organistas como Hermann Finck (1445-1527) y Paul Hofhaimer (1459-1537) y en Italia destacaría el laudista Francesco Canova da Milano (muerto 1543) con sus formas en la transcripción y en la fantasía comunes a las del órgano. También brillaría en el curso del siglo XVI, otros cultivadores de laúd entre los que destaca el reformador Vincenzo Galilei, donde primaría el predominio de una sola voz y la danza, donde con cuya reunión contrastada daría comienzo una nueva forma, «*la suite*».

También en Francia tendría un lugar privilegiado el laúd, que junto al gran despertar de la alegría renacentista de la corte francesa, conseguiría un puesto casi exclusivo como favorito de la sociedad cortesana. El laúd antecede muy de cerca a la gran escuela del clavecín inmediatamente posterior, con el cual convive, al que se le une la guitarra española, mientras el laúd alemán en las manos de Lutero se acerca mucho más a la sencillez de lo popular<sup>486</sup>.

---

<sup>483</sup> *Ibid.*

<sup>484</sup> *Ibid.*

<sup>485</sup> Grout, D. y Plisca, C. ( 2005) *op. cit.* 347.

<sup>486</sup> Sopeña, F. (1954). *op. cit.* p 19.

Con el nombre de fantasías junto a los preludios y *toccatas* se desarrollarán, estos **tipos de improvisaciones libres** sin tema determinado que sirven para demostrar las máximas habilidades de los intérpretes al frente del instrumento, al final de siglo en toda Europa.

El conjunto instrumental no es una invención del siglo XVI, sino que los ministriles venían actuando en conjunto desde tiempos inmemoriales. Al final de siglo el *concertato* es decir la mezcla de voces e instrumentos, en los que estos últimos no se limitan a doblar a las primeras sino que tienen su parte propia, será el medio de expresión del siglo venidero.

## Capítulo 6: El Barroco

### 6.1. Panorama general en el Barroco Temprano

El término barroco para clasificar la música desde 1600 hasta 1750, sugiere que los historiadores buscaron la forma de englobar un estilo de música que por sus atributos se asemejaba en cierto modo a la arquitectura, pintura y literatura y porque no, de la ciencia y la filosofía de la época. El término barroco se utilizó durante mucho tiempo con un sentido peyorativo para designar aquello tan extravagante, exagerado y hasta de mal gusto. Charles de Brosses<sup>487</sup> cultivador del lenguaje pintoresco utilizó la palabra «barroca» para designar el estilo recargado de una clase de ornamentación de filigrana. Pero unos cuantos años antes de que este autor introdujera esta designación, un crítico de música anónimo, llamó «*baroque*» a la música de *Hyppolyte et Aricie* de Rameau, estrenada en 1733, a la que tachó de “ruidosa, antimelódica, caprichosa y extravagante en sus modulaciones, repeticiones y cambios métricos”<sup>488</sup>. Del mismo modo J. J. Rousseau, en el suplemento de su *Encyclopedie* (1776) la definía como “música de armonía confusa y disonante, cargada de modulaciones, de difícil entonación y movimiento forzado”<sup>489</sup>.

Si la palabra se usó en el siglo XVII, con un sentido despectivo, en el siglo XIX adquirió un sentido más favorable para describir las tendencias exuberantes y recargadas de la pintura y arquitectura de aquel periodo.

Los críticos en 1920 aproximadamente, se pusieron de acuerdo para aplicar el término barroco, a un periodo paralelo en la música, de finales del siglo XVI hasta el 1750 más o menos, que describía el estilo posterior al renacimiento.

En la historia de la música se usan a menudo términos con carácter general como el de *gótica o romántica*, en lugar de buscar denominaciones que puedan describir con mas precisión las características puramente musicales, como por ejemplo: «época del bajo continuo» en lugar de barroca<sup>490</sup>. Sin embargo esto no se

---

<sup>487</sup> Charles de Brosses, fue el primero en utilizar este término para designar la recargada filigrana de la arquitectura del palacio Pamphili de Roma, en 1750. *L'Italie il y a cent ans ou Lettres écrites d'Italie à quelques amis en 1739 et 1740*, edición a cargo de M.R. Colomb (Paris, 1836) 2 : 117 y ss. En *op. cit.*

<sup>488</sup> *Lettre de M... a Mlle... sur l'origine de la musique*, en *Mercure de France*, mayo de 1734, pp. 816 y ss. En Grout, D. y Palisca, C. (2005) *op. cit.* p. 353.

<sup>489</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1997). *op. cit.* p. 127.

<sup>490</sup> *Ibid.* p. 129.

adaptaría a otras composiciones, ni tampoco se tendrían en cuenta las relaciones entre la música y otras ramas de la cultura. Las fechas para designar un estilo muchas veces son aproximadas, ya que las características de este periodo en concreto, ya aparecieron antes del 1600 y otras en cambio ya habían desaparecido antes del 1750.

Lo que parece evidente es que los compositores compartían ideas y convicciones en cuanto al estilo de la música y sobre todo lo que ésta significaba.

La música barroca estuvo dominada por actitudes italianizantes y podemos decir que Italia, en determinadas regiones, por orden cronológico, fue el país que dominó la influencia en toda Europa. Florencia mantuvo su periodo de esplendor a comienzos de 1600, coincidiendo con la realización de la ópera *Euridice* de Jacopo Peri (1561-1621) y la repercusión que tuvo su estreno, en cuanto a la manifestación más clara de los cambios que se operaron, en la aplicación de unos principios formulados seguramente en épocas anteriores<sup>491</sup>.

Venecia, ciudad musical por excelencia, se convertiría en el centro operístico más importante. Roma, ciudad que ejerció una clara dominación en cuanto a la música sacra, durante una época, se convirtió en un lugar importante de ópera, y música instrumental, así como también ocurrió en Nápoles durante el siglo XVIII. Bolonia y otras ciudades del norte de Italia, sin embargo, destacaron por su desarrollo de la música instrumental<sup>492</sup>.

El panorama de la música en Francia, país que mantuvo su idioma como el distintivo nacional, se vio también altamente influenciado por el estilo italianizante sobre todo en la primera mitad del siglo XVII. Pero más tarde, con la figura de Jean-Baptiste Lully, un italiano florentino, educado en Francia desde los catorce años, gran violinista, perfecto bailarín, excelente organizador, tiránico, polifacético, odiado y admirado consiguió llevar a la ópera francesa, en el reinado de Luis XIV, a constituirse en la gran protagonista con un estilo propio que se extendería durante más de un siglo, para así emanciparse de Italia<sup>493</sup>.

Para Alemania, tras la Reforma de Lutero en 1517, fue decisivo el nacimiento del *Coral*, por su papel fundamental en el desarrollo de las grandes formas musicales posteriores por medio de la armonía y el contrapunto fusionados. Esto le condujo a su gran influencia en toda la música de los siglos XVII y XVIII en Europa.

---

<sup>491</sup> Strunk, O. (1998). *Music History. The Baroque Era*. Nueva York, Londres: W.W. Norton & Company. p. 151.

<sup>492</sup> Bianconi, L. (1986) *Historia de la Música*, 5. El siglo XVII. Madrid: Turner Música. p. 93.

<sup>493</sup> Sopeña, F. (1954) *op. cit.* p. 25

Después de la Guerra de los Treinta Años (1618-48) la cultura musical alemana quedó avasallada y el estilo italiano fue la base principal para la composición en los músicos alemanes, que a pesar de la desunión política, hubo un resurgimiento en las generaciones siguientes, culminando con la obra de Johann Sebastian Bach<sup>494</sup>. En cuanto a la música de escena podemos destacar a Heinrich Schütz (1585-1672), alumno de Gabrieli, y el mayor compositor alemán de mediados del siglo XVII, que compuso la primera ópera alemana, así como varios ballets y obras escénicas, pero la música de estas piezas se ha perdido, solo se conservan de él composiciones religiosas, en cantidad y variedad que datan de 1619 hasta los últimos años de su vida<sup>495</sup>.

En Austria y las ciudades católicas del sur de Alemania<sup>496</sup>, la música sacra permaneció bajo la influencia italiana. Los compositores italianos desarrollaron una importante actividad en Munich, Salzburgo, Praga y Viena. En el temprano siglo XVII, los músicos de las regiones luteranas central y septentrional utilizaron las nuevas técnicas, unas veces con melodías corales -aunque los compositores luteranos siguieron escribiendo motetes polifónicos corales- y otras basados en textos bíblicos, sin emplear melodías corales. A comienzos del XVII compositores como Hassler (1564-1612), Praetorius (1560-1629) y otros compositores, presentaron el estilo de gran *concierto*, lo que explica la admiración que sentían por la escuela veneciana<sup>497</sup>.

En Inglaterra durante el reinado de Isabel I (Reinó hasta 1603) gozó de una etapa creadora extraordinaria con la “escuela de los virginalistas”<sup>498</sup>, las magníficas obras corales, religiosas y profanas de William Byrd (1643-1713), John Bull (1663-1728) y Gibbons (1683-1725) sujetas al estilo de Palestrina, aportaron una grandeza y solemnidad a dicho periodo.

El madrigal inglés (*catches*) de clara influencia florentina, pero con una personalidad expresiva, conquistó con su gracia y espontaneidad. El influjo de los italianos en el melodrama se infiltró entre la puritana música religiosa y profana de los ingleses, llenando la corte de los Estuardo de músicos italianos y franceses<sup>499</sup>.

---

<sup>494</sup> Grout, D. y Palisca, C. (2005) *op. cit.* p. 356

<sup>495</sup> *Ibid.* p. 399-400

<sup>496</sup> Buelow, G. J. (2004) *A History of Baroque Music*. Bloomington: Indiana University Press. p. 206

<sup>497</sup> *Ibid.* p. 399

<sup>498</sup> *Ibid.* p. 315

<sup>499</sup> *Ibid.* p. 323

Con la colonización del Nuevo Mundo<sup>500</sup>, y durante los años comprendidos entre 1600 y 1750, los gobiernos absolutistas gobernaron en toda Europa. Muchas cortes eran importantes centros de cultura musical, entre los que se destacó con gran diferencia, la corte francesa de Luis XIV. Otros mecenas fueron también papas, emperadores, y reyes como en Inglaterra, y España, y gobernantes de estados pequeños en Italia y Alemania.

Durante este periodo la Iglesia siguió fomentando la música, pero en el Periodo Barroco, su papel fue de menor importancia, comparando con épocas anteriores, pasando el patrocinio a la aristocracia, o entidades civiles. En muchas ciudades las «academias» o sociedades privadas mantenían las actividades musicales, lo que dio lugar al nacimiento de los conciertos previo pago, abiertos al público. La primera empresa de este tipo se realizó en Inglaterra en 1672, seguidas por Alemania y Francia en 1722 y 1725, aunque este movimiento no se difundió con amplitud hasta la segunda mitad del siglo XVIII<sup>501</sup>.

## **6.2. Los cambios característicos en el Periodo Barroco: el papel de la improvisación**

Los cambios que se produjeron durante todo el siglo XVII en todos los ámbitos de la sociedad en general, afectaron a todas las áreas de manera decisiva: el teatro, la liturgia y la música se vieron influenciados en todas sus formas. En cuanto a la música debemos destacar algunos aspectos esenciales, que se desarrollaron a partir de dicho periodo<sup>502</sup>.

**El abandono paulatino del contrapunto** y su sustitución por el orden de la armonía que conduce las voces, se vio intensificado por la preocupación de la palabra cantada y articulada mediante la polifonía.

**El progresivo auge que tomaría el canto solista**, voz o instrumento, y el enriquecimiento de los intervalos armónicos permitidos, en tanto en cuanto que el acompañamiento se tornó en un mero apoyo de la melodía. Las nuevas consonancias y disonancias y el uso de ciertos acordes (como el de séptima de dominante) propiciarían el tránsito definitivo de la música construida sobre los ocho modos

---

<sup>500</sup> *Ibid.* p. 396

<sup>501</sup> Grout y Palisca. (2005). *op. cit.* p. 400.

<sup>502</sup> Chailley, J. (1991). *op. cit.* p. 207.

eclesiásticos, hacia la música moderna basada en los únicos modos mayor y menor<sup>503</sup>.

**El ritmo** en contraste con la uniformidad y la fluidez rítmica de la polifonía del Renacimiento, se hizo o muy regular o muy libre. Éste se vio afectado por una mayor independencia de las voces en su fluir con una línea más compleja, y no siempre a expensas del ritmo marcado por una de las voces (rígido *tactus*) para conseguir la unidad de las voces contrapuestas, ya que éstas podrían cantar solas en ocasiones. La sucesión regular de esquemas armónicos y de acentos separados por barras de compás a intervalos regulares, solo fue común después de 1650<sup>504</sup>.

Todo esto condujo al estilo concertante (*concertato*) estilo moderno (*seconda prattica*) opuesto al estilo antiguo (*prima prattica*) de lo que fueron muy conscientes compositores, teóricos y músicos. Con estas premisas concluiría la etapa de la música aritmética para alcanzar el de la **retórica**, que culminó con J.J. Rousseau y Antonio Eximeno, al final del siglo XVIII en la expresión del lenguaje puro. Es decir la música expresó con toda su capacidad los estados más puros del espíritu del hombre: el amor, el gozo, la alegría, la angustia, el heroísmo, la cólera y la grandeza, en toda su dimensión<sup>505</sup>.

Los compositores del Barroco fueron capaces de expresar mediante los efectos musicales de fuertes contrastes violentos, los diferentes estados del alma, no de forma individual, sino en sentido genérico.

**El desarrollo del drama musical** desde el punto de vista de las formas musicales, fue sumamente importante al surgir el nacimiento de un nuevo género inspirado en el retorno a la antigüedad propio del Renacimiento, y que en cada país presentaba los rasgos característicos que marcaron la esencia de cada uno<sup>506</sup>.

**La importancia del bajo continuo**<sup>507</sup> (fundamental su estudio en cuanto a la improvisación).

Los orígenes del bajo continuo se remontaron a finales del siglo XVI, cuando Peri o Cavallieri o Caccini acompañaban sus recitativos, cantos y arias con un bajo. Dicho bajo instrumental, mantenido durante toda una composición musical, podía estar o no cifrado.

---

<sup>503</sup> *Ibid.*

<sup>504</sup> Grout, D y Palisca, C. (2005). *op. cit.* p. 359.

<sup>505</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1997). *op. cit.* p. 128,129.

<sup>506</sup> Chailley, J. (1991). *op. cit.* p. 207.

<sup>507</sup> *Ibid.* p. 225.

Viadana (1602) confirmó la utilidad del mismo. La práctica del bajo continuo ejerció una influencia profunda en la concepción de la orquesta barroca. La división de la orquesta en instrumentos fundamentales y ornamentales, llevada a cabo en un principio por Agazzari hubiera sido imposible sin la existencia del bajo cifrado<sup>508</sup>.

En la orquestación barroca se podían distinguir tres tipos que se corresponden con las tres fases del estilo barroco: orquestación *acumulativa*, orquestación de *continuo* y orquestación *contrapuntística*. La orquestación de *continuo* pasó a ocupar un primer plano en el barroco medio, y se mantuvo como predilecta a lo largo de todo el barroco. Esto consistía en una base formada, sobre la que se apoyaba una superestructura de uno a cuatro instrumentos ornamentales<sup>509</sup>.

La concepción dualista de la orquestación de *continuo* realza el perfil estructural de la composición: las líneas exteriores se ven muy reforzadas, mientras las centrales, al no ser tan importantes, pueden quedar en manos del intérprete que forma parte del *continuo* que proporcionará las armonías improvisadas. Esto quiere decir que demanda la improvisación realizada por un instrumentista de tecla u otro instrumento capaz de realizar los acordes que sean capaces de mantener la textura cordal derivada de la estructura armónica de la línea del bajo<sup>510</sup>. La realización del acompañante deseoso de encontrar los mejores acordes para sostener la melodía, conoce su apogeo que se prolonga durante un siglo en Europa: más o menos desde 1660 hasta 1760<sup>511</sup>.

**La práctica de la ornamentación improvisada.** Todos los modelos de improvisación llevados a cabo durante el Renacimiento, continuaron utilizándose durante el periodo del Barroco temprano. Los tipos de improvisaciones principalmente fueron dos: una la ornamentación en una composición previamente establecida y otra, la creación de una parte completa o de varias partes de una composición musical. Aunque ambas formas no eran absolutamente, separadas en la práctica. Estas improvisaciones, tanto en la música vocal como en la instrumental ligada a los virtuosos, tan extendida durante el siglo XVI, continuaron en práctica, aunque se introdujeron importantes modificaciones<sup>512</sup>.

---

<sup>508</sup> Bukofzer, M. (1986). *op. cit.* p. 386.

<sup>509</sup> *Ibid.*

<sup>510</sup> Buelow (2004). *op. cit.* p. 22.

<sup>511</sup> *Op. cit.*

<sup>512</sup> Collins, M. Carter, S. (2001). En *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (vol. XII) *op. cit.* p. 102



Los compositores de la época, quizá por ejercer algún mayor control, establecieron dos caminos a seguir: escribir los adornos que creían convenientes, o bien introducir algunos símbolos o abreviaturas para establecer patrones ornamentales.

Un rasgo común en los compositores del Barroco fue su intento de expresar o representar un amplio espectro de ideas y sentimientos con gran vivacidad por medio de la música. La música tenía la libertad de ampliar su campo expresivo y la imaginación del compositor extenderse hasta donde le permitieran sus límites, estimulando el desarrollo de su poder emocional<sup>513</sup>.

Los bellos adornos escritos por Monteverdi en el *Possente Spirto* la gran aria del tercer acto del *Orfeo*, representaba un ejemplo extremado, en el estilo del Barroco temprano, del tipo de adornos «improvisados» previamente por poetas- músicos, a los que hicimos referencia con anterioridad en otras épocas. Hubo toda una modificación estilística de la forma antigua, con la ornamentación melódicamente orientada hacia el 1600. Esto se llevó a cabo, por medio del establecimiento de un autentico *bajo continuo*, como consecuencia de un nuevo énfasis en las cualidades emotivas del canto. Este con su firme línea en el bajo y acordes improvisados, enfatizaba más la línea vertical que los aspectos de la línea melódica, y los adornos adquirirían gradualmente más implicaciones armónicas, añadiendo la chispa de la disonancia en algunas de las notas<sup>514</sup>.



Fig. 6 (Fuente: Michels, U. (1998). *Op. cit.* p. 82)

El nuevo estilo en la búsqueda de expresión de la música vocal, causaba dos modificaciones importantes en la línea melódica: la suavidad en el fluir de las notas, típicamente del siglo XVI (*passaggi*), fue alternativamente cambiando a la forma contrapuntística que enfatizaba las cualidades del golpe de glotis; y la aparición de

<sup>513</sup> Grout, D. y Palisca, C. (2005). *op. cit.* p. 359

<sup>514</sup> *op. cit.* p. 102

un nuevo vocabulario para los pequeños adornos en las notas cantadas, o en las sílabas acentuadas de los textos. Este nuevo estilo de adornos se vio por primera vez en *Regole, passaggi de musica* de Bovicelli en 1594<sup>515</sup>, aunque las modificaciones antes mencionadas aparecieron ampliamente expresadas bajo la influencia de la Camerata Florentina y su insistencia en la correcta y sensible declamación del texto<sup>516</sup>.

Los *passaggi* fueron para la mayor parte, relegados a la penúltima sílaba de los versos, donde no se oscurecía el significado de las palabras, que podía ser tomada como la precursora de lo que más tarde sería la *cadenza*<sup>517</sup>.

La preferencia en el Barroco temprano por las figuras con puntillo, así como su correcta forma de ejecución, pueden verse en innumerables ejemplos. Los adornos en la penúltima sílaba (y a veces en otra), frecuentemente llegan a las proporciones de una *cadenza* como puede apreciarse en algunas canciones, como por ejemplo, en el *Le nuove musiche* (del notable *Fortunato augellino*) y en otros muchos de los monodistas italianos de este periodo.

Los nuevos estilos de adornos llegaron a ser famosos en Alemania, donde aparecen las descripciones encontradas en las obras: *Syntagma musicum* (1614-18) de Michael Praetorius y en *Musica moderna prattica* (1653) de J.A. Herbst<sup>518</sup>.

Una larga discusión se desató respecto a los adornos pertenecientes al nuevo estilo de monodia, no al estilo del recitativo en la música dramática, donde las notas escritas eran excepcionalmente añadidas para cadencias ocasionales, en trinos o floreos.

Ejemplos de esto pueden verse en las obras para teclado, laúd, o en las realización para el bajo continuo de forma muy simple en esta primera etapa, como podemos ver en las obras de Caccini: *Amarilli mia bella* y *Dovro dunque morire* y en la de Robert Dowland *A Musical Banquet* (1610). Otro ejemplo cuando el acompañamiento no dobla la línea melódica lo tenemos en “*Del suonare sopra il basso*” (1607) de Agazzari<sup>519</sup>.

Probablemente una excepción a esta regla se puede ver en estilo recitativo, en *Il combattimento di Tancredi e Clorinda* de Monteverdi, que comienza con la palabra

---

<sup>515</sup> *Ibid.*

<sup>516</sup> *Op. cit.* p. 367

<sup>517</sup> Strunk, O. (1998). *Music History. The Baroque Era.* (Vol. IV) Nueva York, Londres: W.W. Norton & Company. (traducido), p. 101.

<sup>518</sup> *Ibid.*

<sup>519</sup> *Op. cit.* p. 114 (traducido).

“Notte” donde es el único sitio de la obra en el que el compositor permite a los cantantes la libertad de improvisar los adornos<sup>520</sup>.

El compositor y tratadista Agostino Agazzari (Siena 1578-1640) también debatía el papel de los instrumentos en cuanto a la improvisación de los adornos en la música vocal. Aconsejaba el decoro y juicioso enlace de las notas escritas y subrayaba el cometido apropiado para los diversos instrumentos:

Aquel que toca el laúd [...] debe tocar noblemente, con mucha invención y variedad, no hacer como aquellos que teniendo una mano rápida, no hacen más que tocar corriendo sin distinciones desde el comienzo al final, especialmente cuando tocan con otros instrumentos que hacen lo mismo, en lo que nada es oído sino el murmullo y la confusión, desagradando e irritando al oyente. Algunas veces, por tanto, debe hacerse uso de suaves golpes o reverberaciones (vibrato), en pasajes lentos ó rápidos y repeticiones, unas veces, tocado en las cuerdas graves, o haciendo bonitas concesiones o competencias, repitiendo y llevando estas figuras a diferentes alturas y en distintos lugares; se debe, en resumen, llevar las voces a la vez, en pasajes largos, trinos y acentos, cada uno a su tiempo, proporcionando gracia al grupo y disfrute y placer a los oyentes juiciosamente, evitando que estos adornos choquen unos con otros, y dando tiempo a cada uno, especialmente cuando haya instrumentos similares, cosa que se debe evitar en mi opinión, al menos que toquen a larga distancia o sean de diferente timbre o diferente tamaño<sup>521</sup>.

### **6.3. Estilo en la práctica de la improvisación en Italia (s. XVII).**

Debemos destacar la importancia de Italia entre comienzos del XVII y principios del XIX, y la gran influencia de su música en todos los países europeos. Todas las escuelas nacidas en las ciudades o principados, enviaron sus artistas a Francia, a Escandinavia, a España, a Gran Bretaña, a Rusia y al Sacro Imperio<sup>522</sup>. Los músicos y los compositores habían heredado del siglo anterior una pluralidad de estilos y del mismo modo que los filósofos establecían razonamientos más fructíferos de pensamiento, los músicos trataban de explorar y ampliar el lenguaje con el que

---

<sup>520</sup> *Ibid.* p. 102.

<sup>521</sup> Strunk, O. (1998). (traducido) p. 118.

<sup>522</sup> Chailley, J. (1991). *op. cit.* p. 237.

expresar nuevas ideas y nuevas necesidades. Al comienzo del siglo XVII, intentaron manifestar en las formas musicales heredadas del Renacimiento los impulsos que les llevaban hacia un ámbito más amplio y con un mayor contenido emocional, como hicieron Gesualdo con sus madrigales y Giovanni Gabrieli dando pie a la evolución del *concertato* dentro del motete<sup>523</sup>. Sin embargo, a mediados del siglo XVII ya se habían logrado nuevos recursos de armonía, timbre y forma, con un lenguaje común con un vocabulario, gramática y sintaxis en el que los compositores podían moverse libremente y expresar sus ideas<sup>524</sup>.

La textura fundamental del Renacimiento consistió en una polifonía de voces independientes: la del Barroco, que se consolidaba en un sólido bajo y una voz aguda ornamentada, relacionadas por una armonía discreta. La ejecución de esta clase de *bajo cifrado* (*bajo continuo*) variaba según la naturaleza de la composición y el gusto y habilidad del intérprete, quien tenía suficiente ámbito para la improvisación dentro del marco fijado por el compositor. Se le permitía tocar acordes sencillos, introducir notas de paso o incorporar motivos melódicos en imitación de las partes del soprano o de bajo<sup>525</sup>. La realización del *bajo continuo* no siempre era fundamental, es decir que en muchas ocasiones a algunas piezas se les añadía un continuo, incluso cuando las notas necesarias para la armonía completa se hallaban presentes en las partes melódicas vocales o instrumentales escritas. En los madrigales y en los motetes a cuatro o cinco voces, por ejemplo, el instrumento del continuo en realidad no hacía otra cosa que duplicar o apoyar las voces<sup>526</sup>.

Durante mucho tiempo los compositores siguieron escribiendo madrigales y motetes sin acompañamiento (aunque a veces introducían un bajo continuo para hacerlo más moderno). El contrapunto siguió siendo la base de la composición, pero poco a poco, surgió otro contrapunto que llegó a ser el más usado en el siglo XVII. Este aunque diferente del pasado, estaba formado por varias líneas melódicas, que debían encajar en el marco de los acordes implicados en el *continuo*. Esto fue el inicio del contrapunto regido por la armonía, cuyas líneas estaban subordinadas a una sucesión de acordes<sup>527</sup>.

---

<sup>523</sup> Bukofzer, M. (1986). *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Madrid: Alianza Música. P. 356.

<sup>524</sup> *Ibid.* p. 357

<sup>525</sup> Donnington, R. (1974). *The Interpretation of Early Music*. New York : St. Martin's Press en Campbell, P. (19 p. 40

<sup>526</sup> *Ibid.*

<sup>527</sup> *Ibid.*

#### 6.4. Estilo en la práctica de la improvisación en Inglaterra (s. XVII)

Durante el siglo XVII, según nos describe Agazzari, surgió en Inglaterra toda una Escuela, para establecer las normas o reglas en cuanto a la realización de la ornamentación en la improvisación instrumental. Una forma característica de los virginalistas e instrumentistas ingleses, que utilizaban con frecuencia, era la improvisación de variaciones<sup>528</sup> sobre un tema o canción popular (p.e. Greensleeves)<sup>529</sup>. Esta práctica era un simple paso, para componer un tema original y repetirlo “ad libitum” mientras otro instrumentista o más de uno, improvisaban divisiones o partes de éste. Buena prueba de ello, la constata Christopher Simpson en *División Violist* (1659)<sup>530</sup>. En cuanto a la música de cámara, para instrumentos de cuerda o en las formaciones de diferentes instrumentos, se puede hacer una descripción detallada de los diferentes estilos que utilizaban. Composiciones basadas en el *cantus firmus*; *fantasías*; *variaciones* (incluyendo aquellas de carácter improvisatorio, realizadas sobre el terreno); formas de danza que contenían frecuentemente aires diferentes, agrupadas en las *suites* o “*fantasia-suite*”<sup>531</sup>.

También se puede comprobar en la línea vocal de las canciones inglesas con acompañamiento de bajo continuo, extensos adornos de diferentes formas, como nos muestran las fuentes manuscritas<sup>532</sup>.

---

<sup>528</sup> Buelow, G. J. (2004). *op. cit.* p. 315

<sup>529</sup> Campbell, P. (1991). *op. cit.* p. 42

<sup>530</sup> Simpson, C. (1659). *The Division Violist* (London, 1659, 2/1667/R as Chelys: minuritionum artificio exornata The Division-Viol, 3/1712) en Strunk *op. cit.* p.126.

<sup>531</sup> Buelow, G. J. (2004). *op. cit.* p. 315

<sup>532</sup> Till, D.H.: *English Vocal Ornamentation, 1600-1660* (diss. Oxford University, 1975) en Campbell, P.



Dib. 7 (fuente: Simpson, C. (1659) p. 105)

### 6.5. Estilo en la práctica de la improvisación en Francia (s. XVII)

Los compositores de numerosos países, aunque influenciados fuertemente por los modelos italianos, crearon su propio estilo en canciones de marcado carácter nacional. Así en Francia el *air de cour* (aria de corte) floreció en la forma de encantadores solos, o dúos; algunos en forma para música de cámara vocal independiente; otros específicamente escritos para ballets cortesanos, a principios y a

mediados del siglo XVII<sup>533</sup>. Estas formas estuvieron de algún modo influenciadas por el estilo de Caccini, (que tuvo la oportunidad de visitar) con ocasión de su visita a la corte francesa con su familia, en el invierno y primavera de 1604-5<sup>534</sup>. Un contemporáneo suyo, Pierre Guéron, fue quien introdujo en Francia, el acompañamiento de la monodia italiana<sup>535</sup>. También otro destacado compositor de arias de corte fue Antoine Boësset (muerto en 1685). Se puede apreciar (dib.8) una de las arias de corte de este compositor, con las modificaciones de Henri de Bailly y Antoine Moulinié, (tomadas de Mersenne) para mostrar como realizaban la improvisación ellos mismos.

Las arias entre 1620 y 1630 adoptaban el estilo ornamental de la monodia italiana pero sin un espíritu profundo, lo que motivó severas críticas por la generación siguiente a falta de la correcta declamación y la colocación de las sílabas con respecto a la importancia de la longitud de la frase.

El protagonista de la nueva generación se puede decir que fue Pierre de Nyert, que estuvo en Roma de 1633 a 1635, pero seguramente el más famoso e influyente de los cantantes de corte en el siglo XVII en Francia, fue Michel Lambert alumno de Nyert, cuyo poder en lo concerniente a asuntos musicales dentro de la corte fue secundado solo por Lully (que fue su yerno)<sup>536</sup>. El estilo y técnica de Lambert se refleja en *Remarques curieuses sur l'art de bien chanter* (puntualizaciones curiosas del arte del bien cantar 1668) de Benigne de Bacilly, otro pupilo de Nyert. Este tratado, ciertamente el más importante en el arte del canto a finales del diecisiete, está considerado principalmente por los ornamentos improvisados (*portamentos, cadencias, trémolos*, etc.) propiamente colocadas en las vocales y las sílabas.

Los numerosos ejemplos de Bacilly incluyen un par de diferentes versiones en las arias, publicadas por él mismo y Lambert. El ej.8 nos muestra algunas alternativas en la cadencia final de *Je voy des amants*, un aria del mismo Bacilly. Este tipo de improvisaciones vocales, se practicaban también en las mismas provincias como se puede ver en *C'en est a ce coup*, un aria de *La belle méthode, ou L'art de bien chanter* (1666) de Jean Millet<sup>537</sup>.

---

<sup>533</sup> Bukofzer, M. F. (1986), en *op. cit.* p. 156

<sup>534</sup> *Ibid.* p. 155

<sup>535</sup> *Ibid.*

<sup>536</sup> Bukofzer (1986) *Ibid.*

<sup>537</sup> Collins, M. y Garden, G. (2001). En Sadie, S. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians. op. cit.* p. 105-106.

Ex.8

Bailly

2. Les pleurs n'ont plus de lieu Dans

Moulinié

N'e - spe - rez plus, mes yeux, De

Boësset

1. N'e - spe - rez plus, mes yeux, De

le coeur de ce dieu Dont le feu me

re - voir en ces lieux la beau - té

re - voir en ces lieux la beau - té

de - vo - re.

que j'a - do - re.

que j'a - do - re.

Fig. 8 (fuente: Collins, M. y Garden, G. (2001). En Sadie, S. (ed.). p.106)

Dos importantes tratados de J. J. Rousseau nos proporcionan mucha información sobre los ornamentos improvisados, que tienden a reflejar la práctica vocal. Su método *Méthode claire, certaine et facile pour apprendre à chanter la musique* (1678)<sup>538</sup>, dedicado a Lambert, refleja el estilo de esta práctica, así como en su *Tratado para Viola* transcribió el estilo de Lambert para dicho instrumento.

Otro cambio importante en el estilo francés, a principios del siglo XVIII, fue el establecer el acuerdo definitivo en cuanto a la orientación armónica de los "ornamentos" en la música. En *L'art de toucher le clavecin* (1716), Couperin comenzaba todos los adornos en el primer tiempo, sin embargo rara vez aparecían

<sup>538</sup> *Ibid.*



anotados en las partituras, tanto para la música instrumental como para la vocal, donde se dejaba libertad para su realización, al buen gusto y experiencia del intérprete<sup>539</sup>.

Montéclair, en su tratado *Principes de musique* (1736 p.86) despreció la variedad de los adornos enseñados por Lambert y Bacilly y abogaba por estandarizar con nombres y signos su interpretación, haciendo alusión al incomparable Lully:

“[...] que prefería la melodía, modulaciones bellas, armonía agradable, exactitud en la expresión, naturalidad y simplicidad, en lugar de los ridículos «dobles»”<sup>540</sup>. Esto no quiere decir que Montéclair o Lully estuvieran en oposición en cuanto a su uso, puesto que explicaban con detalle la colocación y la interpretación de los términos: *pincé*, *port de voix*, *tremblement*, manteniendo el mismo estilo que Couperin<sup>541</sup>.

De esta forma, Rousseau se anticipó a Montclair condenando los pasajes ornamentados, que solo confundían la melodía y obscurecían su belleza, mientras que abogaba, como hemos visto antes, por el tratamiento más restringido en cuanto a las florituras se refiere, como el portamento (*port de voix*) y el trémolo (*tremblement*)<sup>542</sup>.

El uso más extendido en la ornamentación para teclado dentro del estilo francés, comenzaba rotundamente en el acento del compás, aunque las improvisaciones extensas aparecían necesariamente en la música de muchos compositores franceses, especialmente en la de Louis Couperin, muy reacio al uso de determinados signos ornamentales.

Otra forma de la práctica improvisatoria en Francia, enfatiza la parte rítmica, puesto que la costumbre de las notas inexactas o con excesivos puntillos, no estaban escritas en la mayoría de los casos. El intérprete debía improvisar el ritmo completo en muchos preludios, puesto que muchas veces aparecían únicamente notas muy largas, y con muy pocos signos ornamentales<sup>543</sup>.

---

<sup>539</sup> *Ibid.*

<sup>540</sup> *Ibid.*

<sup>541</sup> Bukofzer, M. F. (1986). *op. cit.* p. 261.

<sup>542</sup> *Ibid.*

<sup>543</sup> *Ibid.*

## **6.6. La ornamentación improvisada tardía en Italia y su influencia en Alemania e Inglaterra**

El destino de la música del Barroco tardío estaba en manos de los estilos italiano y francés. Mientras que en Francia los intérpretes eran muy cautelosos a la hora de abordar los adornos, en Italia sin embargo se alcanzaban niveles extremados en cuanto a la improvisación de interminables pasajes ornamentados sobre todo en los solos de violín y en las arias de los cantantes, para el lucimiento de los artistas. Las arias eran compuestas con el objetivo prioritario del lucimiento de los cantantes, quienes adornaban e improvisaban anárquicamente lo que muy a menudo no tenía nada que ver con el sentido de la obra. De aquí que obligaran al compositor a incorporar lo que se llamaban “*aria de bravura*” o de “baúl” en todas las óperas, para hacer lucimiento de sus grandes dotes y destrezas.

Hacia 1700 se llevó a cabo la reforma de la ópera, donde se acordó eliminar por completo los personajes bufos en los entre actos y concretarse a las arias y recitativos, de la ópera que se representaba. Esto dio lugar a que cada vez las arias fueran más largas, lo que condujo a la aparición del “*aria da capo*”<sup>544</sup>. Esta constaba de tres partes, y en la tercera el cantante disfrutaba de total libertad para hacer lo que quisiera, alargando la improvisación en aras de su propio lucimiento, siendo esto precisamente lo que muchas veces hacía famosa el aria en concreto. El número de arias iba en función directa a la categoría del papel a desempeñar en la ópera<sup>545</sup>.

(Ver Anexo (Dib x) Fragmentos del aria preferida de Farinelli)

Tosi P.F. (1654-1732) critica este tipo de arias con cadencias improvisadas interminables: “[...] la garganta parece que es arrastrada, como una veleta en un torbellino, mientras la orquesta bosteza”<sup>546</sup>.

---

<sup>544</sup> Bukofzer, M. F. (1986) *op. cit.* p. 365.

<sup>545</sup> Alier, R. (1996). “La Ópera en España en los siglos XVII y XVIII”. Curso de Doctorado en la UAM. Madrid, 1996.

<sup>546</sup> Tosi, P.F. (1723). *Opinioni de cantori antichi e moderni*. Bologna. En Sadie, S. (2001) (Ed.). *Op. cit.* p. 40.

El flautista y compositor alemán J. Quantz (1697-1773) establece esta notable diferencia entre los diferentes estilos de Francia e Italia, y lo recoge en su Tratado sobre la interpretación de la flauta travesera<sup>547</sup>.

La práctica de la ornamentación en los *adagios*, continuó en Italia a lo largo de todo el periodo Barroco, sobreviviendo espléndidos ejemplos de improvisaciones, como los encontrados en las *Sonatas op. 5* de Arcangelo Corelli (653-1713) en la Edición de Roger Amsterdam aparecida alrededor de 1715, y como nos explica el mismo Roger, estas composiciones están escritas tal y como las tocaba el mismo Corelli<sup>548</sup>. De estas sonatas *op.5*, existen más de 20 fuentes de diversas improvisaciones, en cada una aparecen diferencias en cuanto al estilo y procedencia de cada ejemplo. La densidad de los adornos, va creciendo de tal manera a lo largo del siglo, que se puede establecer la comparación con las inflexiones cromáticas propias del estilo Galante y periodo Clásico<sup>549</sup>.

En el compendio de J.B. Cartier 1798 sobre la literatura del violín en el siglo XVIII, *El arte del violín* se puede contemplar algunos de los ejemplos más ornamentados para violín y bajo, donde el *Adagio* de Tartini, varía en 17 diferentes y complejas crecientes formas.

Otro ejemplo de la ornamentación en Italia, lo podemos apreciar con las descripciones de Printz W.C. en su *Compendium musicae signatoriae et modulatoriae vocalis*<sup>550</sup>.

Las sonatas al estilo italiano para trio, fueron imitadas por compositores en toda Europa. Es patente la influencia que éstas ejercieron en el músico inglés Jenkins, así como en las dos series publicadas por Purcell (1659-1695) donde éste afirmaba: “[...] aspiraba a una imitación exacta de los afamados maestros italianos, aunque puede verse en sus ritmos y melodías la influencia francesa”<sup>551</sup>.

Otro compositor inglés John Ravenscroft, publicó en Roma en 1695, una serie de doce sonatas a trío, que difícilmente se podían distinguir de las compuestas por Corelli. También las sonatas que escribió Händel compartían casi siempre la forma cuatritpartita y conservaban igualmente el estilo de Corelli.

---

<sup>547</sup> Quantz J. J.: *Versuch einer Anweisung die Flöte traversière zu spielen*, (1752), cap.X, Berlin, (trad. Inglesa 1966). p. 115. En *Ibid*.

<sup>548</sup> Grout D. y Palisca, C. (2005). *op. cit.* p. 493

<sup>549</sup> *Ibid*. p 491

<sup>550</sup> Collins, M. y Seletsky, R. E. (2001). en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians. op. cit.*

<sup>551</sup> *Op. cit.* p. 493.

En Francia las sonatas a trio más famosas fueron las de Couperin, que ya estaban compuestas en 1692, aunque se publicaron años más tarde. Su estilo se halla bajo la influencia de Corelli y de los demás italianos, y su gusto ornamental y refinamiento melódico se mantiene en las piezas para clave, con acusadas características.

Couperin admiraba tanto las obras de Lully como las de Corelli y mantuvo la posición de que la música perfecta era la unión de ambas<sup>552</sup>.

### **6.7. Panorama de la música para escena en España**

La música para teatro en España y en toda la Península Ibérica tuvo una larga tradición desde principios del siglo XVII. El viejo *villancico* pasó de ser una canción con estribillo a ser una obra dramática en toda regla. Los *autos sacramentales* y las comedias llevadas a cabo en los patios de las plazas de las ciudades, así como los *entremeses e intermedios*, de importantes autores como Juan de la Encina, Gil de Vicente, con letras de Lope de Vega (1562-1635) y Calderón de la Barca (1600-1681) gozaron de notable éxito y representan una importante fuente histórica, en cuanto a la música escénica en nuestro país se refiere<sup>553</sup>. La pena es que no hay posibilidad de conocer los lazos que existían entre estos repertorios y los posteriores, pues no ha llegado hasta nosotros la música de tales prácticas, aunque se supone que una gran parte, como era habitual en aquellas épocas, fuera de carácter improvisado<sup>554</sup>.

La *tonadilla*, típico teatro español del siglo XVIII, tiene un origen clarísimo en los entremeses del teatro español. Asume los aires de descarada protesta contra el italianismo y está montada sobre la caricatura de las costumbres de la época. Más tarde la zarzuela del siglo XIX, (género chico) la menos italianizada y por tanto la más teatral, tiene su fuente vital en la tonadilla, según el estudio realizado por José Subirá y Cotarelo<sup>555</sup>.

Bajo el reinado de Felipe IV, se dio uno de los acontecimientos más importantes dentro de aquel reinado, dado que costó sumas cuantiosas, y supuso un ultraje a la miseria que existía en España, sin embargo desde el punto de vista

---

<sup>552</sup> *Ibid.*

<sup>553</sup> Sopeña, F. (1954). *op. cit.* p. 56.

<sup>554</sup> Buelow, G. (2004). *op. cit.* p. 376.

<sup>555</sup> *Ibid.*

musical, fue una etapa gloriosa, sobre todo en el campo de la ópera. La corte del rey de España, imitando el esplendor en Versalles del rey vecino el francés Luis XIV, gozaba de continuas fiestas y espectáculos, trasladándose a nuestro país las mejores compañías de ópera del momento, lo que hizo que surgieran también compositores y artistas propios.

La primera ópera propiamente dicha, de que se tiene noticia, con libreto de Lope de Vega, aunque la música no ha podido ser hallada, es *La selva sin amor* (1629)<sup>556</sup>. Sin embargo podemos constatar, con otra de las obras que se conservan aún en nuestros días y que ha sido repuesta en el nuevo Teatro Real de Madrid en Octubre del año 2000, la manera usual de componer, en la que se daba libertad al ejecutante para improvisar, sobre todo a los instrumentistas, en la realización completa de la obra, ya que solo aparecían escritas las partes para voz y tan solo la línea del bajo, para la orquesta<sup>557</sup>.

Este buen ejemplo, lo contemplamos con la primera ópera barroca que conservamos completa de un compositor español: *Celos aún del aire matan* (1660) de Juan Hidalgo (1614-1685) y libreto de Calderón de la Barca, estrenada en el Real Coliseo el 5 de diciembre de 1660. Estos dos artistas ya habían realizado otra ópera anterior, *La púrpura de la rosa* (1680) estrenada en el Buen Retiro de ese mismo año, cuya música desgraciadamente se ha perdido<sup>558</sup>.

El historiador Jack Sage nos habla de la importancia de la obra, anteriormente citada alabando el libreto, dice ser uno de los más admirables que haya, aún teniendo presentes los de Boito. José Subirá, historiador español, editó la música del primer acto que había encontrado en el Palacio de Liria de Madrid, en Barcelona en 1933. Luis de Freitas Branco, localizó la obra completa, en la biblioteca Municipal de Evora (Portugal), y habiendo sido estudiada por Ruth Landes Pitts, para el George Peabody College for Teachers, en Estados Unidos, así como la musicóloga Louise Stein, que como Miguel Querol, se han ocupado de las obras de Calderón, nos relatan que la obra de Juan de Hidalgo, incluyó las voces y el bajo, sin que fuera indicada la instrumentación que indudablemente tenía, pues la Real Capilla disponía en la época en que se estreno la obra, de dos bajones, un bajoncillo, tres arpistas, dos violines primeros, chirimias, cornetas y siete violines más, además del clave. También

---

<sup>556</sup> Alier, R. (1996). *op. cit*

<sup>557</sup> *Ibid.*

<sup>558</sup> Buelow. G. (2004). *op. cit.* p.377

sabemos que las compañías madrileñas de aquella época, como la de Diego de Osorio y Juana Cisneros ensayaban con música acompañada por un pequeño conjunto instrumental.

El hispanista Gilbert Chase, destaca el avanzado sentido de la tonalidad en la música de Hidalgo, que comparándola con la italiana de la época, presenta una novedad y flexibilidad en el tratamiento del recitativo y en los motivos conductores de sus personajes<sup>559</sup>.

La ópera barroca *Celos aún del aire matan* se nos ha conservado —como ocurre con frecuencia en otras óperas europeas del siglo XVII— solamente en partitura de canto y bajo continuo. El por qué de este hecho responde a muchas causas, la más importante en primer lugar, es la preeminencia de la música vocal sobre la instrumental, habitualmente en manos de los propios ministriles, y por fin, la tradición secular del acompañamiento con instrumentos, cuya realidad, conocida ya en el siglo XVI, no aparece de hecho hasta el *concertato* barroco. Aún así, cabe recordar que la evidencia de los instrumentos en las partituras no empieza a sistematizarse en nuestro barroco, hasta la segunda mitad del siglo XVII, a pesar del conocimiento específico de su existencia a través de la documentación histórica<sup>560</sup>.

También otras óperas de Sebastian Durón, como *La Guerra de los Gigantes*, fué representada en la corte de Carlos II (el 7 de Febrero de 1700)<sup>561</sup>. La partitura ofrecía una orquestación escrita para trompeta, dos violines y bajo, apareciendo el *ritornello* entre las varias *coplas* de una aria, así como secciones puramente instrumentales, incluyendo un *minuet* final. En comparación con Hidalgo, Durón emplea pequeños recitativos más complejos y las arias y coros más numerosos. Se puede considerar que ésta es la última ópera que se conserva de rasgos españoles<sup>562</sup>.

En la casi ausencia tradición del *continuo* acompañando las partes cantadas de la verdadera ópera (solo cuatro títulos en casi ocho décadas), la corte de España parece experimentar con otro género mixto con los mismos o similares patrones al de la *semi-opera* inglesa, combinando las partes habladas con las arias y elaborados recitativos, atribuidos a los dioses, compartiendo las canciones populares para los personajes mortales. Entre estos estilos están ejemplos de Calderón de la Barca: *La*

---

<sup>559</sup> Ruiz de Tarazona, Andrés: "Juan Hidalgo, un gran músico teatral" en *Celos aún del aire matan*, crítica literaria en Programa de mano del Teatro Real, Madrid, 2 octubre de 2000.

<sup>560</sup> *Ibid.*

<sup>561</sup> *Op. cit.* p. 377

<sup>562</sup> Fernández de la Cuesta, I. (1997) *op. cit.* p 133

*fiera y la piedra* (1652), *Fortunas de Andrómeda y Perseo* (1653) *Fieras afemina amor y la estatua de Prometeo* (ambas antes del 1670) todas con música de Hidalgo, probablemente<sup>563</sup>

Durante el siglo XVII se desarrolló un género propio en el teatro de la corte en la **Zarzuela**, de ahí su nombre. El éxito de este género dramático musical menos pretencioso al de las óperas, ha llegado hasta nuestros días. Las zarzuelas del siglo XVII reflejan con bastante claridad las características del espíritu barroco, que nada tienen que ver con las del siglo XIX y XX<sup>564</sup>. El estilo musical para la composición de estas obras, seguiría sin lugar a dudas las mismas pautas, que el utilizado para las óperas. Entre los años 1657 y 1658 se presentaron nuevas obras de Calderón de la Barca, en el teatro del Buen Retiro como *El golfo de las sirenas* y *El laurel de Apolo* aunque desgraciadamente no ha sobrevivido su música. También en 1658 *Triunfos de Amor y Fortuna*, de Antonio Solís, se estrenaron en el mismo teatro, pero solo unas pocas canciones han sobrevivido. Sin embargo una de las Zarzuelas de las que se conserva la partitura completa es *Celos hacen estrellas* con letra de Juan Velez de Guevara y música de Juan Hidalgo. Otros autores continuaron escribiendo sus *zarzuelas* hasta final del siglo, que se representaron en varios palacios y en teatros públicos más tarde, con textos Francisco de Avellaneda, Agustín de Salazar, Antonio de Solís, y José de Cañizares<sup>565</sup>.

## **6.8. La práctica de la improvisación en el Barroco**

En la época barroca siempre se esperaba que los ejecutantes añadieran notas propias a las que ya existían en la partitura. Los intérpretes de tecla por lo regular realizaban el continuo improvisando acordes, arpeggios en incluso líneas contrapuntísticas completas. La adición de las líneas melódicas tanto por solistas vocales como instrumentales, estaban directamente relacionadas con el gusto y el buen hacer del propio intérprete, que colocaba la ornamentación adecuadamente. Estas prácticas eran diferentes en cada país y fueron variando de generación en generación. Una dificultad con la que se encuentran los intérpretes y músicos en la actualidad, es

---

<sup>563</sup> *Op. cit.*

<sup>564</sup> *Ibid.*

<sup>565</sup> Buelow, G. (2004). *op. cit.* p. 378.

intentar restaurar la ejecución tal como era llevada a cabo, ya que no se han encontrado aún formas fidedignas de averiguarlo<sup>566</sup>.

La ornamentación melódica tiene una larga trayectoria dentro de la historia, que se remonta a la Edad Media cuando menos, y es posible que los ornamentos, aunque en etapas posteriores hayan sido escritos total o parcialmente mediante signos, siempre han conservado una gran parte de improvisación<sup>567</sup>.

Los adornos y las variaciones sobre una melodía ya compuesta, eran muy característicos del periodo Barroco. Según este punto de vista, los adornos no eran algo superfluo o innecesario, sino por el contrario, eran vitalmente necesarios como el sentido de la más pura expresión y la adición de la chispa disonante. Cuando se analiza en detalle, tales improvisaciones pueden ser clasificadas de diversas formas:

1. Como consecuencia de la línea armónica e interválica.
2. Como función decorativa de una nota o la unión de dos notas.
3. Como expresión rítmica dentro o fuera del tiempo.
4. Como forma arbitraria o esencial.

Los ornamentos esenciales son pocos, solo es necesario la colocación sobre algunas de las figuras, las abreviaturas de los símbolos característicos que requieren su utilización, como *los trinos, apoyaturas, mordentes, retardos, gruppetto, trémolo o arpeggio*. Estos ornamentos eran con frecuencia indicados por el compositor, aunque el intérprete contaba con la libertad de añadir otros del mismo estilo. Otras veces eran ornamentos más extensos, como escalas, arpeggios, saltos, progresiones etc., en virtud de los cuales se producía una paráfrasis libre y elaborada de la línea escrita. Es decir la utilización de las diversas técnicas, de división, disminución, figuración y adornos y otras texturas, eran más propias de las melodías en tiempo lento y características del periodo barroco<sup>568</sup>.

Cualquier profesional de la música en esta época, debía ser un experto en completar o adornar una melodía escrita, especialmente en los movimientos lentos, como bien dice el historiador inglés Charles Burney (1726- 1814): “[...] En un movimiento de *adagio*, hacer un solo, es generalmente algo más que la realización de

---

<sup>566</sup> Grout, D. Y Palisca, C. V. (2005). *op. cit.* p. 491

<sup>567</sup> *Ibid.*

<sup>568</sup> *Ibid.* p. 491-492



un esquema musical sobre un trazado, abandonado a las habilidades colorísticas del intérprete”<sup>569</sup>.

En las óperas se omitían arias o se las sustituía por otras diferentes, a gusto del cantante. Frescobaldi (1583-1643) permitía que los organistas omitieran las partes de sus *toccatas*, que quisiera el intérprete o que las concluyeran en cualquier punto deseado. Los compositores de variaciones, *suites* y sonatas eran conscientes de que los ejecutantes omitieran movimientos *ad libitum*. En muchas portadas de colecciones de música para conjunto instrumental no solo se permitían el uso de diferentes instrumentos, sino que se indicaba el uso optativo de los mismos. En algunas sonatas para violín y bajo se indicaba el uso de uno dos violines si se deseaba, y otros conciertos se podían interpretar como sonatas para trio<sup>570</sup>.

## **6.9. Nuevas Formas y Géneros con rasgos improvisatorios en el Barroco**

En el periodo Barroco se desarrollaron importantes formas musicales que aún hoy en día se siguen utilizando como el *tema y variaciones*, tan ampliamente desarrollado posteriormente durante el Clasicismo y el Romanticismo. Al mismo tiempo adquiere una atención especial el «virtuosismo» del teclado, tomando nuevos giros con respecto a las antiguas formulas compositivas. El nuevo idioma, visto bajo la perspectiva del Renacimiento, tuvo un carácter destructor, ya que dio pie a la desintegración, interna y externa, de las formas convencionales. Sin embargo, debemos tener en cuenta que esta fuerza destructiva contenía al mismo tiempo, principios formales latentes que más adelante emergerían como elementos constructivos<sup>571</sup>.

En la música instrumental es clara la influencia que los estilos del recitativo y del aria habían ejercido, aunque estos no la marcaron tan profundamente como la práctica del bajo continuo.

La forma que se vio particularmente influenciada por el estilo vocal, fue la *sonata* para instrumentos solistas, que descende de la *canzona*. Compartía con ésta, una estructura de secciones múltiples, a las que agregó la influencia del recitativo, en especial, en los pasajes para solista de instrumento alternando la técnica de la

---

<sup>569</sup> Burney, C. en Pressing J. (1984). “The History of Classical Improvisation”, *Keyboard*, December 1984, pp. 59-67 traducido.

<sup>570</sup> *Op. cit.* 493.

<sup>571</sup> Bukofzer, M.(1986). *op. cit.* p. 356.

*gorgia*<sup>572</sup>. También había pasajes para solistas de instrumentos alternados en las sonatas para conjuntos de pocas voces (como los de Neri), quién también experimentó con los contrastes de *tutti* y *solo*. Estos contrastes aparecieron por primera vez en las *canzone* de Gabrieli, y acabarían por dar pie al concierto<sup>573</sup>.

El desarrollo del violín que predominó en el siglo XVII, tomó la voz del canto solista, cuyas técnicas empleadas en solos y dúos vocales formaron parte del vocabulario para dicho instrumento. Durante toda la mitad de siglo, la música instrumental fue tomando tal fuerza, que consiguió equipararse a la música vocal. Las formas aunque todavía confusas fueron dando lugar progresivamente a ciertos criterios básicos que dieron como resultado diversos tipos generales de composición:

- El Estilo fugado: piezas de contrapunto imitativo continuado (no divididas) llamadas *ricercare, fantasía, cazona, capriccio, fuga, verset*.
- Tipo de *canzona*: piezas de contrapunto imitativo discontinuo (divididas en secciones), a veces con mezclas de otros estilos. Estas piezas se vieron sustituidas a mediados de siglo por *la sonata da chiesa*.
- Piezas en las que se varía una melodía o un bajo dado: *partita, passacaglia, chaconne, partita coral y preludio coral*.
- Danzas y otras piezas con ritmos de baile, más o menos estilizados, agrupadas unas con otras o bien integradas en la forma de *suite*. A diferencia de la música vocal la instrumental para ballet, no se imprimía y solo algunos manuscritos han llegado hasta nosotros<sup>574</sup>.
- Piezas de estilo improvisatorio para un instrumento de teclado o para laúd solo, llamadas: *toccata, fantasía o preludio*.

Esta clasificación resulta útil como introducción aunque a veces las distintas categorías no son rígidas ni se excluyen mutuamente. Así, por ejemplo, el procedimiento de cambiar un tema dado, no solo se encuentra en composiciones específicas llamadas variaciones, sino también, a menudo en el *ricercare, canzonas*, parejas y *suites* de danzas; en las *toccatas* se pueden incluir secciones breves fugadas; y en las *canzonas* puede haber *interludios* de estilo improvisado.

---

<sup>572</sup> *Op. cit.* p. 357.

<sup>573</sup> *Ibid.* p. 358.

<sup>574</sup> Puede consultarse el antiguo y excelente artículo de H. Quittard: *La musique instrumentale jusqu'à Lully* (Enc. Lavignac, I, t. III) y los 2 vols., uno de texto y otro de música, de J. Ecorcheville, *Vingt suites d'orchestre du XVII siècle français* (Paris: Fortin, 1906, reimp. Minkof)

En conclusión, los diversos tipos se pueden entremezclar de diferentes maneras<sup>575</sup>.

**Las Variaciones melódicas.** Volviendo al panorama universal de los conceptos musicales, en cuanto al uso de la improvisación en el periodo Barroco y sus múltiples aspectos y transformaciones a lo largo de la historia, entramos a descifrar la nueva forma de las *variaciones melódicas*.

La variación melódica tiene su raíz en los movimientos cortos, por lo que se escoge un tema concreto y se añaden las variaciones melódicas que requiera el intérprete. El primer trazado melódico sirve de tema principal y los siguientes se adornan con diferentes ornamentaciones.

Este tipo de estructura servía para ampliar un movimiento corto, y para demostrar así la capacidad improvisatoria del ejecutante. Georg Muffat nos da una amplia explicación de ello en el prefacio de sus *Concerti grossi* (1701)<sup>576</sup>.

Los más bellos ejemplos de este periodo los encontramos en la música de Corelli (1653-1713), *cuyas gavotas y gigas* eran importantes no solo en cuanto a la libre versión, sino a la extensión de las variaciones.

Frecuentemente los movimientos individuales con sus variaciones, no tenían nada que ver con las sonatas que originalmente las contenían, lo que constituyó la base para la posterior forma clásica de *tema y variaciones*.

**La Cadenza.** Es otra de las formas musicales que nace de la libre improvisación<sup>577</sup>. Cuando ésta era para voz o para instrumento de viento, debía ser de cortas dimensiones, para poderla realizar de un solo aire y frecuentemente al final en la última nota. En cambio las cadencias pensadas para instrumentos de cuerda, no tenían limitación, siendo la capacidad y el buen gusto del intérprete el que decidiera, siempre y cuando despertara la mayor admiración y el aplauso del público<sup>578</sup>.

Las cadencias más destacadas de todos los tiempos, son las ejemplarizadas por dos de los más famosos violinistas del siglo XVIII, Corelli y Vivaldi. No es difícil encontrar al final de las sonatas de Corelli y de sus *Concerti grossi*, inmediatamente antes de última cadencia, un adorno florido que recuerda los ligados

---

<sup>575</sup> Grout D. y Palisca C. (2005). *op. cit.* p. 404.

<sup>576</sup> Dupre, Marcel (1925/37). *Cours Complet D'Improvisation a L'Orgue* (dos vols.) Paris : Leduc. En Pressing J. (1984). *op. cit.* p. 67.

<sup>577</sup> Sobre este término buscar apartado en The New Grove Dictionary... *Op. cit.*

<sup>578</sup> Quantz, J. J. *Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere zu spielen*. Berlin, 1752/R, 3/1789/R; Eng. Trans. 1966, 2/1985, *As On playing the Flute*. En Sadie, S. (2001) p. 110.

"gruppi" en las sonatas. En contraste con los escritos acerca de las habilidades pirotécnicas de Vivaldi, no siempre patentes en los textos de sus conciertos, quedan sin embargo ampliamente demostrados en los manuscritos, la longitud y magnitud de sus cadencias, como en el *Concierto en Re mayor Rv.208* (el grosso Mogul) que salió a la luz en 1980s<sup>579</sup>.

También Pietro Locatelli, el más técnicamente virtuoso, anterior a Paganini, publicó en sus *Capricci* las cadencias más largas y difíciles escritas para conciertos, en su obra *L'arte del violino* op.3 (1733).

C.P.E.Bach en su *Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen* (1753, al final del cap.2) hace una larga disertación sobre las cadenzas en terminos de *fermatas*, apareciendo, tanto en forma cadencial, como en cualquier otra parte<sup>580</sup>.

*Fermata* es a menudo empleada con buen efecto [...] hay tres sitios donde aparece la fermata: seguido del final, al final, o en el silencio, después de la última nota del bajo [...] La *fermata* en los silencios aparece con mayor frecuencia, en los movimientos allegro, y no aparece como ornamento. Las otras dos formas, se encuentran generalmente en movimientos: lento o afectuoso, y deben solamente estar ornamentados para evitar la falta de calidad artística. En cualquier caso la elaboración ornamental es más necesaria aquí, que en cualquier otra parte de los movimientos<sup>581</sup>.

La gigantesca *cadenza* para clave, escrita en el 1 ° movimiento del *Concierto n° 5 Brandenburgo* de J.S. Bach, es un excelente ejemplo, de lo que supone una *cadenza* extraordinariamente extensa, y supone un abuso del privilegio del solista.

Otro tipo de cadencia es la llamada *Frigia*, que se produce, cuando dos movimientos de un concierto barroco o en otro tipo de composición, están separados solamente por dos acordes. En ese caso se elabora con una cadencia improvisada dentro del primer movimiento; un familiar ejemplo de esto lo tenemos en el *Tercer Concierto de Brandenburgo* de J.S. Bach<sup>582</sup>.

---

<sup>579</sup> Collins M. y Seletsky, R. E. (2001). *op. cit.* 110

<sup>580</sup> C.P.E. Bach: *Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen*, (Berlin 1753, R.1762, 1787,1797; trad. Al ingles W.J. Mitchell, 1949) en *Ibid.*

<sup>581</sup> *Ibid.* traducido

<sup>582</sup> Pressing, J. (dic. 1984). *op. cit.* p.66.

Otro buen ejemplo de improvisación lo tenemos en la realización del bajo continuo; esto constituye el desarrollo de la realización de la línea melódica en el bajo, propia del periodo Barroco tardío. Heinichen trata exhaustivamente este tema en su *Der General-Bass in der Composition* (1728) donde dice que la simple realización del siglo XVII está pasada de moda y aboga por la duplicación de los acordes en ambas manos y la introducción de la ornamentación improvisada. Propone hacer tres realizaciones de una sola línea del bajo: la primera de una forma sencilla, que se puede transformar introduciendo ornamentación y una verdadera línea melódica en la mano derecha; o bien dando mayor libertad a la línea melódica, mientras se tocan los acordes enteros en la mano izquierda.



Dib. 9 (Fuente: Heinichen (1728) *Der General-Bass in der Composition*. En Collins, M. Y Seletsky, E. (2001) p. 133)

Durante el siglo XVIII *la práctica del continuo* fue más allá, especialmente en el acompañamiento de los recitativos, en los que Gasparini, Joseph de Torres, Martinez Bravo y Alessandro Scarlatti, dieron las pautas de como añadir triadas y *acciaccaturas* para tocar casi arpegiando<sup>583</sup>.

En el Periodo Barroco, los grandes compositores, como aquellos de las eras pasadas, que se distinguieron por su virtuosismo en improvisaciones magistrales, como Tartini y Corelli virtuosos del violín, y Bach, Haendel, Buxtehude, Frescobaldi y Scarlatti fueron espectaculares improvisadores al órgano y teclado. En dicho

<sup>583</sup> *Op. cit.* p. 111.

periodo, principalmente las prácticas en la improvisación que se desarrollaron mediante tres fuerzas fueron:

- a) La necesidad del estilo propio de las grandes potencias, que variaban enormemente entre sí, Italia, Francia, Inglaterra y Alemania.
- b) El Interés de los músicos por la búsqueda de expresar sus emociones de diversas maneras.
- c) El desarrollo del *Bajo continuo*. Este estilo que requería la improvisación de acordes sobre el Bajo cifrado en la partitura<sup>584</sup>.

La urgente necesidad del instrumento solista, incluye el nacimiento del violín como instrumento solista en los siglos XVII y XVIII y el desarrollo de la ópera estuvo acompañada por la abundancia de la ornamentación y los pasajes improvisados, haciendo los rasgos más destacados de la música de este periodo<sup>585</sup>.

En cuanto a Johann Sebastian Bach (1685-1750)<sup>586</sup> el compositor más grande no sólo del siglo XVIII sino de toda la Historia de la Música tenía una portentosa habilidad en el campo de la improvisación. Nos llegan escritos de la mano de L.C. Mizler 1738, en la que decía: “[...] cuando J.S. Bach realiza un acompañamiento a un solo, uno piensa que es una pieza previamente realizada y cuando se escucha la melodía que toca la mano derecha parece enteramente que hubiera sido escrita previamente”<sup>587</sup>.

Carl. Philipp. E. Bach, uno de los grandes músicos hijos de Juan Sebastián, cuando habla de su padre, cuenta que le encantaba inventar. A veces realizaba una cuarta parte, totalmente repentizada, cuando acompañaba a un trio. También Kittel (1808) alumno de J. S. Bach cuenta lo impaciente que se ponía el maestro con los acompañamientos inadecuados de sus alumnos: “[...] y como uno debía estar preparado a sentir los dedos de Bach metiéndose entre las manos del que interpretaba

---

<sup>584</sup> Ferand, E. (1961). *Improvisation in Nine Centuries of Western Music*. Colonia: Arno Volk Verlag, Hans Gerig en Pressing J. *op. cit.* p. 59-67

<sup>585</sup> Campbell, P. S. (1991). *Lessons of the World*. *op. cit.*

<sup>586</sup> Sobre la obra y biografía de J. S. Bach muy interesante ver Buelow, G. (2004).

<sup>587</sup> Neumann, F. (1983). *Ornamentation in Baroque and Post Baroque Music*. Princeton, Nueva Jersey, en *Ibid.*

añadiendo increíbles armonías que eran mucho más impresionantes que lo nunca esperado del profesor más estricto”<sup>588</sup>.

J.S. Bach era famoso por improvisar cualquier *preludio y fuga* al órgano, en sus tres partes obligadas: *coral, preludio y fuga final* totalmente acabadas, cada vez en una tonalidad diferente. Una famosa historia que merece ser contada dice que en 1747, cuando J. S. Bach visitó a Federico El Grande, realizó una fuga completa, sobre un «tema real» dado por el mismo rey, introduciéndolo más tarde el compositor en sus propias obras (*Ofrendas musicales*)<sup>589</sup>.

El gran genio de la música Georg Friedrich Händel (1685-1759) también se distinguió por sus fantásticas improvisaciones. Buena cuenta de ello, nos llega de las manos de Hawkins en sus relatos, con respecto a los conciertos interpretados por el mismo Händel al órgano.

Su increíble dominio del instrumento, la grandeza y dignidad de su estilo, su copiosa imaginación, y la fertilidad de su invención eran cualidades que absorbían cada ínfimo detalle. Cuando daba un concierto, su método en general era hacer una introducción con un movimiento voluntario en las teclas, que atrapaban al oído en una lenta y solemne progresión; la armonía tan completa como era posible de ser expresada; los pasajes concatenados con un grandioso arte, el contexto a la vez perfectamente inteligible, y con una apariencia de gran simplicidad. Este estilo de Preludio, era sucedido por el mismo concierto, que ejecutaba con un grado de espíritu y firmeza, que nadie nunca pudiera igualar<sup>590</sup>.



Fig.11. (fuente: Rosen, C. (1999). *El Estilo Clásico Hayd, Mozart, Beethoven*. Madrid: Alianza Música p. 122).

<sup>588</sup> Bach C.P.E. (1949). *Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen*, i. Berlin, 1753, 3f/1787/R; Eng. Trans. En *op. cit.* Collins, R. y Seletsky, E. (2001). p. 111.(traducido)

<sup>589</sup> *Ibid.*

<sup>590</sup> Collins, M. Seletsky R. E. (2001) *Op. cit.* p. 112.(traducido)

He aquí una frase musical de Haendel, en el pentagrama superior en su forma simple, y debajo la misma ornamentada por el compositor para él.

Concretamente en los conciertos para órgano opus 4 y 7, él mismo deja claras anotaciones para la improvisación en el "*Adagio ad lib*" o la "*Fuga ad lib*", y si sus improvisaciones eran prodigiosas con las instrucciones que dejaba en dichas obras, en las que puntualizaba que no esperaba menos de sus colegas.<sup>591</sup>

**El Partimento y La Fantasía.** Un nuevo tipo de improvisación es la pieza llamada *partimento* que aparece en el periodo Barroco. Con la llegada del bajo cifrado ambas partes aparecen escritas, la línea del bajo y la melodía, sin embargo con el *partimento* solo aparece escrita la línea del bajo, mientras que el intérprete debe improvisar bajo su responsabilidad sus propias obras, muchas de estas son las llamadas *toccatas* e incluso *fugas*. Practicadas la mayoría en Italia el *partimento* está íntimamente relacionado a la práctica inglesa que consistía en hacer divisiones de un contexto. Las improvisaciones del partimento se cultivaron como ejercicios pedagógicos en el periodo del Barroco tardío, y fueron publicadas numerosas colecciones por Gaetano Greco, Francesco Durante, Carlo Contumacci, Gaetano Franzarole y Giosepe Saratelli<sup>592</sup>.

En el arte de la «improvisación florida» otra de las obras de finales del periodo, fue la *Fantasía libre* a la que J.S. Petri, definía como el más "elevado grado de la composición" en donde se daba la estrecha unión entre la meditación y la ejecución. También C.P.E Bach dedicó el último capítulo, en su obra *Versuch* (1753) a la improvisación de la *fantasía*. Al final aparece totalmente escrita una fantasía libre como un *partimento*. La ausencia total de líneas divisorias enfatizaba la libertad de tal composición<sup>593</sup>.

En los siglos XVII y XVIII la improvisación fue una práctica muy extendida e imprescindible objetivo en los músicos competentes. La improvisación sobre bajos, por ejemplo era parte esencial para cualquier práctica musical, y la repentización de una danza, *suite* o complejas formas no era algo inusual. Las partituras incompletas de la mayoría de las operas del diecisiete en Italia, demuestra que “la gran mayoría

---

<sup>591</sup> *Ibid.*

<sup>592</sup> Petri J.S. Anleitung zur practischen Musik (1767). en op. cit.

<sup>593</sup> Ferand, E. (1961). *Op. cit.*. En Pressing, J. “The History of Classical Improvisation, Baroque Music”. *Keyboard*, diciembre 1984. p. 59-67.



de la música instrumental” era improvisada. En muchas de ellas solo aparece escrita la línea del bajo, con dos y hasta cuatro pentagramas en blanco por encima. Está claro que la textura de dos violines y dos violas; o un violín y tres violas de diferentes tamaños conjuntamente con el bajo, era lo habitual en la música en toda Europa, aunque muy pocas partituras aparecían con la música escrita para la viola. Hay pocas dudas de que ésta fuera improvisada, especialmente sabiendo que para los músicos de esa época era algo normal<sup>594</sup>.

**La sonata.** El término usado a comienzos del siglo XVII para designar piezas instrumentales, poco a poco se utilizó para designar composiciones cuyas formas eran similares a la de la *canzona* pero con rasgos especiales. A comienzos del siglo XVII, las sonatas se escribían para uno o dos instrumentos melódicos generalmente, violín con bajo continuo, mientras que la *canzona* se solía escribir para cuatro voces, sin continuo. Las sonatas para un instrumento en concreto, se componían aprovechando las características del mismo, y tenía un carácter libre y expresivo. Sin embargo la *canzona* típica contaba con la cualidad formal y abstracta de la polifonía instrumental típica del Renacimiento.<sup>595</sup>

Hacia finales del diecisiete la *canzona* y la sonata se habían mezclado intimamente y el término sonata reemplazó al de *canzona*. Las dos partes melódicas agudas, vocales o instrumentales, por encima de un *bajo continuo*, tenía una atracción especial para los compositores que continuaron escribiendo durante el siglo XVII. Las sonatas de este tipo se denominaron *sonatas a trio* o *trio-sonatas*.

En Alemania escribieron *sonatas a trío* para combinaciones mayores Georg Muffat (*Armonico tributo*, 1682)<sup>596</sup>, Reinken (*Hortus musiccus*-Jardín de la Música) Buxtehude (1696) Fux, Caldara, Christoph Graupner y otros<sup>597</sup>.

La sonata primordialmente para conjunto instrumental durante el Barroco, fue adaptada para el clave por Kuhnau en 1692<sup>598</sup>, siendo el primero que las compuso.

---

<sup>594</sup> *Op. cit.*, pp. 110-112.

<sup>595</sup> La sonata al igual que la *canzona* tiene secciones contrastantes, la última de las cuales mantiene el espíritu de la *canzona*. Esta pieza comienza con una melodía emotiva, que recuerda a un madrigal, aunque casi de inmediato se convierte en figuraciones secuenciales violinísticas. No hay repeticiones literales, aunque las cadencias recurrentes y la alternancia de secciones diferentes rítmicamente le confieren una coherencia. En el estilo específicamente violinístico, se utilizan notas prolongadas, escalas rápidas, trinos y dobles cuerdas y ornamentaciones improvisadas llamadas *affetti*. En Grout, D y Palisca, C. (2005). *Op. cit.* p 409

<sup>596</sup> Strunk, O. (1998). en *op. cit.* p. 136 y ss.

<sup>597</sup> *Op. cit.* p. 493

<sup>598</sup> Grout, D. y Palisca C (2005). p. 482.

También aparecieron más tarde las sonatas para conjunto instrumental de dos a cuatro instrumentos con bajo continuo. Esta constaba de varias secciones o movimientos y texturas contrastadas. Dos tipos de sonatas comienzan a distinguirse a partir de 1600: *sonata da chiesa (de iglesia)* esta estaba formada por una amalgama de movimientos abstractos y otros que eran esencialmente de danza; otra era la *sonata de camera (suite de danzas estilizadas, aunque a veces el movimiento inicial no era una danza)*<sup>599</sup>.

Menos numerosas que las *sonatas a trio*, aunque ganaron popularidad después de 1700, son las sonatas para violín o flauta o *viola da gamba* con continuo (*sonata a solo*). También se escribieron sonatas para grupos mayores hasta seis y ocho instrumentos con continuo; y otras solo para un instrumento de cuerda o viento sin acompañamiento.

El orden de los movimientos o partes de las sonatas, no se vio sujeto a una norma hasta alrededor del siglo XVII. Durante mucho tiempo permaneció la forma de la antigua *canzona-variación* cíclica. La independencia temática se convirtió cada vez más en una norma estable a partir del siglo XVII, estableciéndose el esquema de dos movimientos, cada uno de ellos repetido: *allegro y adagio*, ambos con una estructura semejante a la *canzona* y una combinación de texturas fugadas y no fugadas<sup>600</sup>.

**La Suite.** Gran parte de la música para teclado del Barroco está escrita en forma de *suite*. Existen dos variedades a tener en cuenta: la de las antologías amorfas de los clavecinistas franceses; y la variedad alemana agrupada alrededor de cuatro tipos de danzas. Hacia 1700 la *suite* para teclado o *partita* tomó en Alemania un orden definitivo de cuatro danzas: *allemanda, courante, sarabande y gigue*. A éstas se les podría añadir un movimiento de introducción o algunas danzas opcionales, antes o después de la *sarabande*. Estos cuatro tipos de danza gozaban de diferentes metros, como correspondía al estilo propio de cada una<sup>601</sup>. Estas piezas estaban destinadas para el entretenimiento de los aficionados a tocar el clave. Couperin y Domenico Scarlatti, fueron autores que desarrollaron ampliamente esta forma, aportando sus propias características en cuanto a forma y metro.

---

<sup>599</sup> *Ibid.* p. 485

<sup>600</sup> *Ibid.* p. 487

<sup>601</sup> Véase la diferentes estilos en *Ibid* p. 479.

Los ornamentos que comportaban los adornos en este estilo de piezas aparecen indicados en las partituras con signos mediante los cuales, el ejecutante debía interpretar. Couperin por ejemplo, dio instrucciones precisas de la digitación y ejecución y otros aspectos relativos a la interpretación al clave, en uno de sus tratados músico- prácticos más importantes en el siglo XVII publicado en 1716<sup>602</sup>.

**La Suite orquestal.** Alrededor de 1690 surgió en Alemania un tipo de *suite* para orquesta. La danzas de estas *suites* que seguían los mismos esquemas que los *ballets*, y las óperas de Lully, no aparecían con un orden o número determinado. Por lo general siempre aparecía una especie de obertura francesa, que servía de introducción, por lo que la palabra *ouverture* llegó a utilizarse como nombre para la *suite*. En las primeras antologías de suite orquestal aparece la de Muffat en 1698 con el nombre de *Florilegium*<sup>603</sup>, en cuya segunda parte se incluía un ensayo con mucha información sobre el sistema francés de golpes de arco, la ejecución de los *agréements*, y otros temas. Otra antología fue el *Journal de Printemps* (1695) de J. K.F. Fischer. También escribieron *suites-ouvertures* Fux y Telemann y una legión de compositores alemanes sin dejar de mencionar al más grande de todos los tiempos, Johann Sebastian Bach<sup>604</sup>.

**El Concierto.** En las últimas décadas del siglo XVII apareció un nuevo tipo de composición para orquesta, el concierto, este se convirtió en el más importante de la música barroca. Dentro de este estilo se permitía al compositor ejercer varios de sus rasgos preferidos dentro de una sola obra: los contrastes del *concertato*; la textura de un bajo sólido con un tiple florido; establecer la organización basada en el sistema tonal mayor-menor; y la construcción de una obra extensa con movimientos separados e independientes. Dentro del mismo orden se establecieron tres tipos diferentes de conciertos: el concierto orquestal (*denominado concierto sinfonía, concierto ripieno o concerto a quattro*)<sup>605</sup>. También más importantes en esta época eran los otros dos tipos: *concerto grosso* y *concierto a solo*. En el *concerto grosso* un pequeño grupo de instrumentos solistas se oponía frente a un conjunto grande. En el *concerto a solo* un único instrumento se oponía al gran conjunto. El grupo grande

---

<sup>602</sup> Couperin (1716 ). *L'Art de toucher le clavecin*. En *op. cit* p. 482.

<sup>603</sup> El Prefacio a la primera *Florilegium* de Muffat aparece en Strunk (1998 b). *op. cit.* p. 137.

<sup>604</sup> Grout, J. y Palisca, C. (2005). *op. cit.* p. 498.

<sup>605</sup> *Ibid.* p. 499

estaba formado casi siempre por una orquesta de cuerda dividida en: primeros, segundos y terceros violines; viola, *violoncello* y *violone*, con bajo continuo, aunque se podía sustituir algunos instrumentos por solistas de cuerda o viento. Tanto en el concierto grosso como en el concierto a solo, la designación para la orquesta completa era de *tutti* (todos) o *ripieno* (relleno)<sup>606</sup>.

También pueden encontrarse diversos elementos del concierto en oberturas operísticas venecianas, que se tocaban como sonatas instrumentales independientes. Una orquesta de *ripieno* que tocaba principalmente en los *ritornellos* y un concertino que intercambiaba el protagonismo con el solista cantante, como en las arias de *óperas* y *oratorios*.

En cuanto a la forma similar de la sonata, la encontramos en los *concerti grossi* de compositores alemanes, hasta muy entrado en el siglo XVIII, en la que mostraban una al menos, de las características de ésta, el estilo fugado o casi fugado. En el concierto para solista los compositores experimentaron nuevas ideas rítmicas, texturas y esquemas formales, durante el periodo Barroco<sup>607</sup>.

**La Cantata.** En ninguna otra forma musical, tuvo Italia una producción tan magnífica como en la *cantata da camera*. Aunque desafortunadamente este estilo estuvo por mucho tiempo desconocido y desgraciadamente solo unas pocas ediciones o insignificantes ejemplos nos han llegado de esta importante y vasta producción. La *cantata* (cantata) constituyó la forma más popular y más numerosa producción en Italia en el repertorio de música de cámara durante los siglos XVII y XVIII y de gran repercusión en toda Europa. La relación entre la cantata y la ópera en el desarrollo de las formas musicales, todavía no ha sido ampliamente estudiada<sup>608</sup>. Numerosos compositores italianos de la talla de Alessandro Scarlatti (700 y pico obras) Giovanni Bononcini (más de 200) Benedetto Marcello (más de 375) y otros tan importantes como Vivaldi (36) Antonio Lotti (más de 70) etc. aportaron importantes composiciones de este estilo<sup>609</sup>.

A comienzos de 1670, fue cuando comenzaron a utilizar esta forma que consistía en la combinación de recitativos y arias. La más frecuente en el Barroco fue

---

<sup>606</sup> Buelow, G.(2004). *op. cit.* p. 493.

<sup>607</sup> *Ibid.* p. 466.

<sup>608</sup> *Ibid.* p. 464.

<sup>609</sup> *Ibid.*

<sup>609</sup> *Ibid.*

el aria- recitativo-aria (R-A-R-A) y se vió afectada al igual que la ópera en las transformaciones del desarrollo musical en dicho periodo. Las arias tomaron la forma de *tres partes da capo*, la más requerida por la audiencia al igual que la excesiva elaboración de la escritura vocal y el virtuosismo requerido por el público. La popularidad de estas cantatas se extendió por toda Italia, Francia, Alemania e Inglaterra siendo imitada por todos los compositores de la época. En 1700, el compositor hamburgues Neumeister (1671-1756) introdujo el estilo en Alemania, para poner música a un nuevo tipo de poesía *sacra*. Hasta finales del siglo XVII, los textos de composiciones luteranas estuvieron formados por pasajes de la Biblia y de liturgia religiosa, así como versos tomados de los corales. Estos textos poéticos estaban destinados a ser compuestos con forma de arioso o aria, casi siempre *da capo*, con un recitativo introductorio<sup>610</sup>. Grandes e importantes compositores de la talla de J. S. Bach, el maestro más grande de la cantata eclesiástica, así como Kuhnau, Johann (1660-1722); Zachow, W. (1663-1712); Graupner C. (1683-1760); Mattheson J. (1681-1765); y el erudito compositor G. P. Telemann (1681-1767) desarrollaron ampliamente este estilo<sup>611</sup>.

**El Oratorio.** Este determinado estilo fue de alguna forma el sustituto de la ópera durante la cuaresma u otros periodos en los que los teatros estaban cerrados. La mayoría de los oratorios se dividían en dos partes, separados siempre por un sermón o un refrigerio en sesiones privadas. Esta composición -tuviese tema bíblico o nó- siguió los convencionalismos de la ópera, más que los de la música litúrgica y el «oratorio latino» con coros se abandonó en favor del *oratorio volgare* (es decir el oratorio con texto italiano). La vinculación de ambos queda reflejada por el hecho de que la mayor parte de los oratorios escritos en los centros católicos de Alemania, contaban en sus óperas con textos en italiano, éstos consistían en una obertura, recitativos y arias *da capo* con coloraturas y cadencias: los coros eran breves y carecían de importancia<sup>612</sup>.

En Inglaterra G. F. Händel fue el gran inventor del «oratorio inglés»<sup>613</sup>, que tenía poco en común con los primeros *oratorio volgare* (italiano) incluido su *Resurrezione*. Händel siempre sensible a las necesidades financieras encontró en el

---

<sup>610</sup> Grout, J. y Palisca, C. (2005) *Op. cit* p. 460.

<sup>611</sup> *Ibid.*

<sup>612</sup> *Ibid.* pp. 449-450.

<sup>613</sup> El estudio más importante en los oratorios de Händel lo encontramos en Winton's Dean *Handel's Dramatic Oratorios and Masques* (Londres, 1959) en Buelow *op. cit.* p. 497.

oratorio, el sentido para hacer converger los factores sociales y económicos que le llevaron al éxito de sus óperas. Las raíces de sus oratorios escritos ampliamente después de 1730, procedían de numerosos estilos y formas inglesas, incluyendo la *masque*, *odas*, *pastoral*, y semi-óperas de H. Purcell, e incluso basadas en sus primeras obras. Muchos de los oratorios le aseguraron su inmortalidad, con los que cristalizó el concepto del estilo del «Coral Inglés», lo que impidió que se desarrollasen otros estilos en todo el país en más de un siglo. Händel compuso una enorme cantidad de oratorios y es imposible de resumir la extensa variedad y la riqueza musical tanto en cuanto a ideas como a técnicas compositivas; el asombroso manejo de la trama dramática y la originalidad de la instrumentación. El mayor hincapié hay que hacerlo en las partes corales, lo más singular de estas composiciones. Varios escritores han descrito las influencias en los oratorios de Händel, como los coros al estilo de los oratorios de Carrissimi; el coral al estilo de Purcell; las técnicas del *concerto* italiano; el veneciano estilo doble coral, y especialmente el estilo de las prácticas germánicas de contrapunto y fuga, *cantus firmus*, y polifonía coral, y también el estilo cantata y motete<sup>614</sup>.

Aunque ya hablamos con anterioridad del Coral Luterano, que se remontaba a los principios de la Reforma, algunos notables escritos para el repertorio de textos de himnos, son los de P. Gerhardt (1607-76) hacia mitad del siglo XVII. También Grüger (1598- 1662) revisó y publicó en 1647 una antología *Praxis pietatis melica*<sup>615</sup> que se convirtió en el cancionero luterano más influyente de la segunda mitad del siglo XVII. Sin embargo, el *estilo de canción*, en el que las antiguas irregularidades rítmicas de la melodía se vieron suavizadas y convertidas en un movimiento uniforme de notas iguales, con la conclusión de una *fermata*, son en resumen el tipo de coral con el que estamos familiarizados gracias a las magníficos corales de J. S. Bach<sup>616</sup>. Estos corales unidos a las arias, según el estilo *concertato* dio lugar a las *cantatas*, como apuntábamos anteriormente, y del cual Bach fue el mayor y más fantástico productor de ellas, se cree que alrededor de sesenta al año, lo que hace un total de unas 300 *cantatas* de las cuales solo unas 200 *cantatas sacras* han sobrevivido<sup>617</sup>.

---

<sup>614</sup> Buelow(2004) *op. cit.* pp. 497-500.

<sup>615</sup> *Op. cit.* p. 454.

<sup>616</sup> *Ibid.*

<sup>617</sup> Buelow, G. (2004). p. 527.

El surgimiento del estilo concertato a finales del siglo XVII, dio lugar a un nuevo tipo de oratorio llamado Pasión, por lo que se le llama Pasión oratorio. En esta composición se emplean recitativos, arias, conjuntos, coros y piezas instrumentales, todos los cuales se prestan a una presentación dramática, como en la ópera. *Las siete últimas palabras*, de Schütz fue la primera aproximación a este tipo de tratamiento musical, aunque su texto es de los cuatro Evangelios, en lugar de tomar uno sólo, como es costumbre en la Pasión. Las pasiones más conocidas son las cuatro de J. S. Bach, y sobre todo la de *San Mateo* estrenada en Leipzig en Abril de 1727, antes de la que comúnmente se aceptaba como primera fecha, abril de 1729<sup>618</sup>. La primera de todas fue la de *San Juan* estrenada en Leipzig el 7 de abril de 1724, y posteriormente la igualmente famosa de *San Marcos*, estrenada el 23 de marzo de 1731<sup>619</sup>. Se cree que hubo una quinta pasión, sin embargo no se ha encontrado, puede que se trate de la estrenada en la iglesia del palacio de Gotha en marzo de 1717<sup>620</sup>.

Otras pasiones famosas son las de Johann Sebastiani (1622-1683); la de Johann Theile (1646-1724); y otra pasión con un nuevo tipo de texto apareció con *El desangramiento y muerte de Jesús* (1704) de Hunold-Menantes, en que la narración bíblica se parafraseaba libremente con descarnados detalles realistas y interpretaciones simbólicas al gusto de la época. Del mismo estilo con un texto popular está la *Pasión* de B. H. Brockes (1712) cuya música fue puesta por Keiser, Telemann, Händel, Mattheson y otros quince compositores del siglo XVIII, incluso Bach acudió a este libreto para algunos de los textos de su *Pasión según S. Juan*<sup>621</sup>.

En cuanto a otro tipo de composiciones sacras citaremos la *Misa* que tanto en el rito católico y el protestante se siguieron componiendo durante todo el periodo Barroco con importantes aportaciones por parte de los compositores en toda Europa. Destacamos la grandiosa *Misa en si menor* de J. S. Bach<sup>622</sup>, compuesta en los últimos años de su vida. En Italia se compusieron cientos de ellas y otras obras litúrgicas al estilo de Palestrina con anacronismos tales como las *misas de imitación* y otras basadas en un *cantus firmus*. Con frecuencia estas obras incluían cánones y otros artificios contrapuntísticos eruditos, que se cantaban con voces sin acompañamiento o con instrumentos que duplicaban las voces; otros compositores utilizaron los

---

<sup>618</sup> *Ibid.* p. 540.

<sup>619</sup> *Ibid.*

<sup>620</sup> *Ibid.*

<sup>621</sup> Grout y Palisca (2005). *op. cit.* p. 462.

<sup>622</sup> Buelow (2004). *op. cit.* p. 548.

nuevos recursos del canto para solista, y el bajo continuo; así como el medio *concertato* de coros múltiples y grupos de voces solistas e instrumentos. Las obras de Monteverdi, Carissimi y Schütz, entre otros sirvieron de modelos para los nuevos recursos<sup>623</sup>.

También en el sur de Alemania, en Munich y Salzburgo y especialmente en Viena sede de la capilla imperial se compuso un buen número de misas dentro de la música eclesiástica. Un ejemplo tardío de este estilo es la conservadora *Misa de San Carlo* conocida como *Misa canónica*, de J. Joseph Fux, compuesta en Viena en 1716. Cada uno de cuyos movimientos se basa en un desarrollo elaborado, aunque estrictamente canónico de temas originales, “para reavivar el gusto y la dignidad de la música antigua” según él mismo escribe en su carta dedicatoria<sup>624</sup>.

### **6.10. La improvisación en la Pedagogía del Periodo Barroco**

La formación musical en Europa durante los siglos XVII y XVIII siguió siendo una disciplina muy estricta durante este periodo, en el que tanto los niños como los jóvenes recibían una instrucción regularmente dentro de las capillas privadas y escuelas locales, en cuanto a la teoría y práctica instrumental.

La Universidad continuaba manteniendo la tradición filosófica y teórica de la enseñanza de la música como estaba establecida desde la antigüedad. La Música era parte de la enseñanza general lo mismo que las Matemáticas y la Ciencias, desde la Edad Media en adelante. El desarrollo paulatino de la notación, y la práctica de la «solmización» fueron introduciéndose de forma natural, enfocado al aprendizaje de la lectura musical.

La improvisación ya era, como venimos describiendo a lo largo de este trabajo, un factor importante entre los griegos y los romanos, y siguió enseñándose su práctica tanto durante la Edad Media como durante el Renacimiento y el Barroco. La preocupación en la formación del músico, no sólo se cernía a las enseñanzas teóricas y el aprendizaje de la lectura, sino a la aportación necesaria para adquirir la sensibilidad a la hora de conseguir una interpretación personal de lo que contenían las formas manuscritas<sup>625</sup>.

---

<sup>623</sup> *Op. cit.* p. 446.

<sup>624</sup> *Ibid.* 447.

<sup>625</sup> Donnington, R. (1974). *The Interpretation of Early Music*. Nueva York: St. Martin Press en Campbell, P. (1991) *op.cit.* p.40- 44



Durante aquel tiempo los problemas referentes a la entonación estaban resueltos; la enseñanza de los grandes géneros musicales fueron estableciéndose paulatinamente, y los instrumentos de la orquesta fueron perfeccionándose, acrecentándose paralelamente el interés en la pedagogía musical, tanto por su técnica como por su metodología.

En las familias aristocráticas se acentuó el tiempo dedicado a la enseñanza de la música buscando los mejores profesores que instruyeran a sus miembros, en el canto y en el aprendizaje de diversos instrumentos. Los maestros de música eran contratados para formar parte como miembros del personal docente en las familias más relevantes, sobre todo para la educación del sexo femenino. La impresión de libros sobre métodos de aprendizaje fue creciendo de forma acelerada como soporte que guiara la formación de los más jóvenes, en el arte y en la música más popular del momento. Fueron apareciendo métodos que prometían la adquisición rápida de la destreza en la educación de la voz y del instrumento<sup>626</sup>.

En Inglaterra sobre todo, el hecho de desarrollar una bonita voz, más como un «adorno» que como técnica, se extendió para conseguir atraer a futuros esposos, y hacer a las damas atractivas ante su círculo de amistades<sup>627</sup>.

En las escuelas de las capillas parroquiales, el concepto de la enseñanza musical para la completa formación de los estudiantes tuvo lugar de forma más exhaustiva en toda Europa durante el siglo XVII, que durante el Renacimiento. En las escuelas de las iglesias luteranas, se llevaba a cabo el esfuerzo sistemático para el desarrollo de la cultura musical de los estudiantes. Las técnicas para la formación musical tanto para la lectura y escritura como para el aprendizaje de arte y de la tradición del folklore y música popular, fueron creciendo cada vez más. No sólo dirigido a la parte formal sino a la participación de las actividades musicales y sociales de la danza en las actividades extracurriculares. También apareció un creciente interés en lo concerniente al mantenimiento de los instrumentos y su construcción<sup>628</sup>.

En Italia, las casas para los niños abandonados fueron el escenario de la rigurosa enseñanza de la música. Sus programas eran diseñados para la práctica de

---

<sup>626</sup> *Ibid.*

<sup>627</sup> Kassler, J. C. (1972) "Burney's Sketch of a Plan for a Public Music-School". *Music Quarterly* 63 (210-234) en *Ibid.*

<sup>628</sup> *Ibid.*

ejercicios en la formación de la voz, solfeo, ornamentación de la teoría mediante la práctica. Estos orfanatos y demás gremios llamados conservatorios, fueron los primeros precursores de los conservatorios modernos. En Venecia y Nápoles se crearon centros donde se facilitaba la formación musical para niños sin recursos mantenidos por el estado, donde se admitían algunos de pago para poder mantener dichas instituciones. La emergente necesidad de conservatorios autónomos y la calidad de los jóvenes allí formados, llevaron a la fama de estas escuelas por toda Europa durante los siglos XVII y XVIII. Los conservatorios para la formación de cantantes e instrumentistas comenzaron a extenderse por las grandes ciudades como Praga, Berlín, Leipzig, pero el más prestigioso de todos fue el Conservatorio de París que se fundó en 1795. Estos eran los responsables de la formación de los cantantes de ópera y de los instrumentistas para las grandes orquestas del momento. Se establecieron conceptos nuevos: proveer de instrucción vocal e instrumental bajo el mismo techo; y su propósito era secular y no clerical como había sido en épocas anteriores, además de promover la instrucción para los estudiantes talentosos en todos los ámbitos de la nación. Estudiantes entre los ocho y doce años eran admitidos previos severos exámenes de audición, que requerían los suficientes conocimientos de solfeo, canto e interpretación de algún instrumento, conocimientos teóricos y de Historia de la música. Es decir, el propósito era la formación de prestigiosos profesores que llenaran las orquestas y las salas de ópera en toda Europa y en más tarde en América durante el siglo XIX<sup>629</sup>.

Mientras la notación musical se había establecido ya por varios siglos, la piedra angular del estilo Barroco, fue la improvisación de la ornamentación, ofrecida a los intérpretes con independencia y libertad de expresión. La partitura proporcionaba la melodía esencial, pero el músico podía añadir trinos, apoyaturas y notas de paso, y hasta algunas secciones enteras, de algunas composiciones. El Periodo Barroco, se distinguió por la práctica en la improvisación, originada por tres fuentes de alimentación:

a) El emergente estilo nacional, que se diferenciaba en los distintos países: estilo italiano, francés, inglés o alemán; el interés del intérprete por transmitir la expresión de sus emociones; y el desarrollo del estilo del bajo continuo que requería la improvisación cordal sobre el escrito bajo figurado.

---

<sup>629</sup> Boyd, William (1952). *The History of Western Education*. Londres: Adam y Charles Black. En Campbell, P. (1991) *op. cit.*

b) El emergente estilo instrumental independiente incluido el desarrollo de la familia del violín como primer instrumento solista en el siglo diecisiete y dieciocho.

c) El desarrollo de la ópera acompañada por la profusión ornamental y los pasajes improvisados, fueron los grandes distintivos de la música del periodo.

En el temprano siglo XVII las técnicas del *bajo continuo* fueron una destreza muy deseada en todos los instrumentistas de órgano, clave y laúd. Mediante la invención de toda una parte de acordes libres, o mediante la guía del bajo cifrado, los músicos podían ofrecer un soporte armónico fuerte a la melodía. Donnington describe la forma común del uso extendido del bajo figurado:

[...] el continuo muestra mediante accidentes y figuras añadidas los principales intervalos requeridos, sobre la línea del bajo. La distribución de los intervalos no aparece, sin embargo, el intérprete produce ciertas armonías variando los grados de la línea del bajo, en la que cada realización parece diferente<sup>630</sup>.

El arte del *bajo continuo* apareció en el Renacimiento donde los instrumentos de cuerda doblaban las notas cantadas por el cantante en la música sacra y en la profana, pero se hizo más libre y más creativo con el paso de los años.

Los intérpretes del bajo continuo, aprendían la técnica de oído, y cuanto más se familiarizaban con ella más capacitados estaban para inventar mejores y más expresivos acompañamientos. En lo que se refiere a la ausencia de signos en cuanto al bajo cifrado, Giovanni Piccioni hace referencia al proceso de aprender como convertir una sencilla melodía escrita en un completo trozo contrapuntístico:

[...] Prefiero no establecer ningún tipo de signos, como sostenidos o bemoles y figuras, sobre las notas como hacen otros, ya que los organistas se ven confundidos más que otra cosa, pues para el experto y conocedor, estos signos son innecesarios, pues ellos tocan correctamente de oído o con su maestría para hacerlo<sup>631</sup>.

---

<sup>630</sup> Donnington, R. (1974). *The Interpretation of Early Music*. Nueva York: St. Martin's Press. En *op. cit.* p. 41(traducido)

<sup>631</sup> Donnington, R. (1974). p. 291. en *Ibid.*

## Capítulo 7: El Clasicismo

### 7.1. El Periodo del Clasicismo hasta 1750

El término «clásico» aplicado a la música a lo largo de la historia ha sido empleado con acepciones diferentes. Por una parte puede designar un periodo en la Historia de la música; y por otra aludir al estilo musical que aunque no fue creado por los tres vieneses: Haydn, Mozart y Beethoven, sí estuvo representado por ellos de forma coherente y magistral. De manera similar se han utilizado frecuentemente las expresiones de escuela vienesa, estilo clásico vienés o simplemente «clásico»<sup>632</sup>.

El estudio del estilo clásico ha sido ampliamente investigado por los eruditos de la música, que han plasmado las características y elementos esenciales de este periodo. Al estudio de este estilo va íntimamente ligado el de la forma, en plena renovación en la actualidad, en cuanto a la percepción de las formas clásicas más comunes, que durante mucho tiempo han sido objeto de una visión rígida y abstracta, sobre todo en el siglo XIX. Hoy en día existe una nueva concepción de las formas clásicas, tratando de combinar un análisis de las obras, tomándolas como proceso y no con referencia a una norma pre-establecida, y sobre todo teniendo en cuenta la lectura atenta de los teóricos de la época<sup>633</sup>.

Parece que los estudiosos del Periodo clásico, no se ponen de acuerdo al establecer los límites temporales, y en ocasiones tratan de excluir a Beethoven, así el NOHM<sup>634</sup> prefiere evitar la expresión de «Periodo clásico» y acepta una división, la que sucede a «La Ilustración» (The Age of Enlightenment, 1745-1790, vol. VII,) lo que llama, la época de Beethoven (The Age of Beethoven 1790-1830, vol. VII).

Otros como Rosen por ejemplo, afirman que no puede hablarse de estilo Clásico en sentido estricto hasta los años alrededor de 1775<sup>635</sup>.

La cuestión más discutida se plantea en cuanto a las fases de dicho periodo, principalmente aquella en la que se elabora el nuevo estilo (ca.1730-1760; o bien de

---

<sup>632</sup> Chailley, J. (1991). *op. cit.* p. 244.

<sup>633</sup> Downs, Ph. G. (1998). *La Música Clásica: La Era de Haydn, Mozart y Beethoven*. Madrid: Akal, trad. al español por Celsa Alonso. (e. o.: 1992). *Classic Music*. Nueva York: Norton & Co.

<sup>634</sup> Wellesz, E. y Sternfeld, F. (Eds.) (1745-1790). "The Age of Enlightenment" *The New Oxford History of Music*, VII: Londres: Oxford Univ. Press. 1973. en Downs, Ph. G. *op. cit.*

<sup>635</sup> Rosen, Ch. (1999). *El estilo clásico Haydn, Mozart, Beethoven*. Madrid: Alianza Música.

1740- 1770)<sup>636</sup>. Esta compleja fase llamada pre-clásica (del alemán: *vor Frühklassik*) ha sido definida con diferentes términos. Cada uno de ellos no recogen más que un aspecto y apenas diseñan los rasgos propiamente musicales: *style galant* (estilo galante)<sup>637</sup>, como una estética de transición entre el Barroco y el Clasicismo Vienés<sup>638</sup>.

Sea como fuere, lo que debemos tener claro es, que durante el siglo XVIII se produjo una verdadera mutación en la vida musical, y de la condición de los músicos, y aunque se han tratado estos aspectos individualmente, no se ha establecido con suma claridad una visión de conjunto que pueda explicar los cambios<sup>639</sup>. Es decir no se ha planteado un estudio profundo de la música como hecho social, analizando las complejas relaciones de ésta con el entorno social.

### **7.1.1. La Ilustración: pensamiento y comportamiento social**

El movimiento conocido como Ilustración desestabilizó los sistemas válidos hasta el momento de pensamiento y comportamiento social. En el campo de las creencias religiosas se valoraba más la fe individual y la moralidad práctica que la Iglesia como institución. La ciencia, la filosofía y el auge de la lógica, promovió el estudio de la mente humana, las emociones y las relaciones sociales, apostando por la naturalidad opuesta a lo formal y artificial. La Ilustración defendía la firme convicción que “mediante la razón y el conocimiento, todos los problemas tanto sociales como del comportamiento práctico podían ser solventados”. Los privilegios de las clases sociales desaparecerían al afirmar la igualdad del hombre e inclinarse por la educación universal<sup>640</sup>. Los filósofos franceses Rousseau, Montesquieu y Voltaire, promovieron los cambios sociales con sus doctrinas acerca de los derechos individuales —algunos de los cuales fueron recogidos por la Constitución Americana— frente a la desigualdad de clases sociales existentes en Europa entre la

---

<sup>636</sup> Chailley, J. (1991). *op. cit.* p. 245.

<sup>637</sup> Sobre todos estos términos, cronología y definición del periodo clásico ver bibliografía recomendada y muy extensa en *Ibid* pp. 243, 244, 245.

<sup>638</sup> Ver Hoffmann-Erbrecht.(1962). *Der Galante Stil in der Musik des 18. Jahrhunderts, Zur Problematik des Begriffs*, *Sz Mw*, 25/1962, pp. 252-260. En *Ibid.* p. 253.

<sup>639</sup> *Ibid.* p. 247.

<sup>640</sup> Grout, J. D. y Palisca C. (2005) *Historia de la Música occidental* 2. Nueva edición ampliada. Madrid. Alianza Música. p. 581.

gente común y las clases privilegiadas, muy criticada en Francia años antes de la revolución francesa<sup>641</sup>.

La Ilustración fue tan humanista como cosmopolita, y los gobernantes no sólo promocionaron las artes y las letras, sino como hemos visto se ocupaban de la reforma social. El siglo XVIII fue también la época de los déspotas ilustrados como Federico el Grande de Prusia, Catalina la Grande de Rusia, José II de Austria (al principio de su reinado) y Luis XIV de Francia. Los ideales y anhelos de la fraternidad universal se encarnaron en la franco-masonería, que tuvo una rápida difusión por toda Europa contando con reyes como Federico el Grande y José II, poetas como Goethe y compositores como Haydn y Mozart<sup>642</sup>.

### **7.1.2. El Concierto público y el nacimiento del aficionado: los dos fenómenos más importantes**

Los acontecimientos sociales que repercutieron en el campo de la música en aquellos años, relacionados con la creciente importancia de la burguesía tanto económica como política y culturalmente, fueron por una parte: el auge del **concierto público**, que tuvo un cometido esencial en el desarrollo de la música orquestal; y por otra la importancia que adquirió la categoría del «**aficionado**» (en francés, *amateurs* y en alemán, *liebhaber*) para los que se destinó una importante parte del repertorio musical (música de cámara, o de teclado)<sup>643</sup>.

Hasta la revolución francesa, París mantuvo el primer lugar en el campo de los conciertos, así como en Inglaterra se vivió una época importante, lo mismo que en Viena, Alemania Rusia y Los Países Bajos<sup>644</sup>.

### **7.1.3. Edición y Comercio**

Otro de los campos que se desarrolló de forma sumamente importante fue el de la impresión de las obras musicales, para responder a una demanda de música siempre

---

<sup>641</sup> *Ibid.* p. 582.

<sup>642</sup> *Ibid.* p. 585.

<sup>643</sup> Rosen, C.(1999). *op. cit* p. 54.

<sup>644</sup> Para más información en este campo ver p. 246 y 247 en Chailley, J. (1991). *op. cit.*

<sup>644</sup> *Ibid.* p. 248

creciente, y especialmente destinadas a los «aficionados» sobre todo a partir de 1760<sup>645</sup>.

Al mismo tiempo se multiplicaron los «diccionarios de la música», como el *Dictionnaire de musique* de S. Brossard (París, 1703); o en Inglaterra *A Musical Dictionary of Terms*, de J. Grassineau (Londres, 1740,2/1769); en Alemania, el *Musicalisches Lexicon*, de J. G. Walther (Leipzig, 1732), o el de H. C. Koch *Musikalisches Lexicon* (Frankfurt del Main y Offenbach, 1802); o el *Dictionnaire de musique*, de J. J. Rousseau; el de J. J. O. de Meude- Monpas, *Dictionnaire de musique* (París, 1787); o los pasajes dedicados a la música en *La Enciclopedia* de Diderot y D'Alambert; o los de Ch. Burney para la *New Cyclopaedia* de A. Rees en 45 vols. (Londres, 1802- 1820)<sup>646</sup>.

También aparecieron los primeros diccionarios de biografía musical, cuyo antecedente fue el de Mattheson, J.<sup>647</sup> y otros igualmente importantes como el de Gerber<sup>648</sup>, E.L. o los de Choron<sup>649</sup>, Fayolle o el de Forkel<sup>650</sup>.

#### **7.1.4. Estética musical**

En cuanto a la estética musical, se encontró en pleno cambio con las dificultades pertinentes, debido en gran parte a la teoría de la imitación que fue cediendo lentamente el sitio a una concepción nueva, confirmando su verdadero lugar a la música instrumental. La diferencia entre música instrumental y música de cámara, o música para el gran público y música para melómanos, o bien música para interpretar en privado, nunca se estableció con nitidez, pero sigue teniendo mucho interés y requiere mucha importancia si se quiere comprender la música sobre todo de las décadas del 1750 y 1760. Con excepción al recurso del contraste dinámico, las diferencias eran menos diáfanas a principios del siglo XVIII, si bien a mediados de siglo, las sinfonías oberturas compuestas para interpretarlas en público y las sonatas dúos y tríos dirigidas a los aficionados, respondían a un estilo muy diferente. La música de cámara era más relajada, difusa y sencilla tanto en sus líneas generales

---

<sup>645</sup> *Ibid.*

<sup>646</sup> *Ibid.* p. 250

<sup>647</sup> Mattheson, J. (1740). *Grundlage einer Ehren-Pforte*. Hamburgo en *Ibid.* p. 250.

<sup>648</sup> Gerber, E. L. (1790-1792). *Historisch- biographisches Lexicon der Tonkünstler*. (Leipzig 2/1812-1814 aumentada con el título *Neues historisch-biographisches Lexicon der Tonkünstler*) en *Ibid.*

<sup>649</sup> Choron, A. E. y Fayolle, F. J. M. (1810-1811). *Dictionnaire historique des musiciens*. Paris. En *Ibid.*

<sup>650</sup> Forkel, J. N.(1792). *Allgemeine Literatur der Musik*. Leipzig . En *Ibid.*

como en sus detalles; el último movimiento era generalmente un *minué* y el inicial, un conjunto de variaciones, mientras que las obras para el gran público comenzaban a ser más formales. Sin embargo el cuarteto de cuerda salvaba el vacío entre los dos estilos: más formal que la música compuesta para teclado, con o sin acompañamiento de cuerda (hasta Haydn) y menos elaborado que la «sinfonía». Esta diferencia siguió viva en la época de Haydn incluso en sus últimas composiciones, mucho después de que el cuarteto, la sonata y el trío con piano, empezaran a recoger los frutos del estilo sinfónico. Las sinfonías se hicieron más trabadas, menos espontáneas, con finales más impresionantes y movimientos iniciales que muy pocas veces respondían a los *tempos moderados*, más comunes para la música de cámara<sup>651</sup>. No obstante, Haydn aportó toda su gran experiencia en la música sinfónica a la música de cámara, y Mozart concentró en sus sonatas y cuartetos, todo el estilo operístico y del concierto.

En cuanto a la música sacra, fue la última en experimentar el cambio de estilo en el periodo Clásico, que todavía mantenía una gran vinculación con el Barroco donde claramente dominaba incluso en la música de Mozart y Haydn<sup>652</sup>.

La ausencia de un estilo integrado entre 1755 y 1775, válido para todos los géneros musicales fue lo que calificó de *manierista* a aquella etapa, donde los compositores de dicho periodo se limitaron a cultivar una forma muy personal. El neoclasicismo de Gluck, con el rechazo de una parte de la técnica tradicional, las modulaciones extremadas y dramáticas y los ritmos sincopados de Carl P. Emanuel Bach, así como la violencia de una buena parte de las sinfonías de Haydn compuestas en la década de 1760 representaban en gran medida, la forma de llenar el vacío de un estilo que no acababa de estar integrado<sup>653</sup>.

A partir de 1780 en adelante el estilo cuajó ampliamente atrayendo todos los géneros musicales, desde la «bagatela» a la «misa»; dominando las formas de: sonata, concierto, ópera, sinfonía, cuarteto, serenata y los arreglos de música popular, con un estilo pujante que invadió por igual a todo tipo de composiciones. Incluso el espíritu de la obra de Mozart, Beethoven y las últimas composiciones de Haydn, siguen estando vivas en todos los músicos actuales<sup>654</sup>.

---

<sup>651</sup> Rosen, Ch. (1999). *op. cit.* p. 54.

<sup>652</sup> *Ibid* p. 55.

<sup>653</sup> *Ibid.* p 56.

<sup>654</sup> *Ibid.*



### **7.1.5. La Enseñanza de la música en el Periodo Clásico**

En el terreno de la Enseñanza de la música, aunque relativamente poco estudiado en la actualidad, se produjeron grandes cambios, como ya explicamos anteriormente en el periodo Barroco. Con el nacimiento de los conservatorios nacionales como el de París en 1795, se estableció la enseñanza musical en establecimientos públicos, aunque ya existía con anterioridad la idea de los conservatorios italianos, en Francia. En 1783 se creó la Escuela Real de Canto, una especie de anexo a la Academia Real de Música de París. Otras de las instituciones que ya existían con anterioridad eran las *Maîtrises* o Escolanías, no solo en Francia sino en toda Europa. Sin embargo el contenido de los programas de enseñanza en las escolanías o capillas reales no ha sido estudiado apenas, lo mismo que el de la enseñanza libre en plena expansión en aquellos días, como se puede apreciar en las publicaciones de numerosos métodos instrumentales y tratados que sí nos facilitan los elementos de base dignos de estudio como el solfeo, la armonía o el acompañamiento<sup>655</sup>.

## **7.2. El periodo Clasico (1750- 1800)**

El periodo de 1750-1775, se escapa a cualquier definición, por la cantidad de aspectos que formaban parte del panorama musical. Los musicólogos, historiadores y filósofos constataban en esta época la existencia de un malestar político que conllevaba regímenes demasiado absolutistas y los ideales de libertad, igualdad e independencia así como el ascenso de una clase social —la Burguesía con poder adquisitivo— que fue accediendo a la cultura poco a poco contribuyeron al cambio, considerandose esta época como una transición entre el último impulso barroco y el nacimiento del estilo clásico<sup>656</sup>.

Todos estos factores tuvieron una gran repercusión en las ideas y principios estéticos que condicionaban sin lugar a dudas, tanto la vida musical como a los músicos. La sensibilidad se impuso a las concepciones racionalistas, el compositor transmitía la necesidad de la búsqueda de la singularidad personal y la necesidad de la originalidad es lo que podía justificar la variedad de los estilos de la época<sup>657</sup>.

---

<sup>655</sup> Chailley, J.(1991). p. 248.

<sup>656</sup> *Ibid.* p. 251.

<sup>657</sup> Rosen, Ch. (1999). *op. cit.* p. 249.

### **7.2.1. El gusto de la Burguesía**

El gusto de la burguesía pudo dar una respuesta a la multiplicación de conciertos públicos y el uso de las grandes salas. Surgió el abandono paulatino de los instrumentos antiguos (laúd, viola de gamba, clavecín) a cambio de los más sonoros y brillantes como el *violoncello* y el *pianoforte*. Apareció el rechazo del *bajo continuo*, y se dio un gran impulso al desarrollo de la orquesta y del género musical de la *sinfonía*.

Muchos musicólogos han tratado de clasificar los gustos y las estéticas de aquel momento, proponiendo una clasificación de estilos musicales vigentes y numerosas referencias a los teóricos de aquel periodo.

Los gustos del público burgués o de los grupos reducidos, eran la ausencia de color dramático, la simplicidad de la técnica y la prioridad para la homofonía, el rechazo de las tensiones armónicas y un aspecto estereotipado de las fórmulas melódicas, así como la gracia y la moderación expresiva. J.Ch. Bach, Telemann ó Bocherini, adoptaron esta estética a menudo, que en Francia tomo el nombre de «rococo». Sin embargo C. Ph. E. Bach rompió con el código de expresión vigente entre los compositores barrocos, especialmente en sus obras para teclado, tratando de transmitir un mensaje que constituyera una auténtica expansión del corazón<sup>658</sup>. Esta nueva forma de expresión no podía someterse a las reglas de la época, necesitaba sus propios acentos, sus respiraciones, sus silencios, sus dudas y su propia dinámica<sup>659</sup>.

### **7.2.2. La Opera**

La Opera en el periodo clásico tenía su origen en el teatro musical italiano de las primeras décadas del siglo XVIII. A finales del siglo XVII, coexistían dos estilos de ópera claramente diferentes: el estilo italiano y el francés. En el último tercio del siglo, el estilo italiano se convirtió en un género artístico convencional, que no dependía de la sucesión de acontecimientos narrativos en una secuencia dramática,

---

<sup>658</sup> Chailley, J. (1991). *Ibid.* p. 253.

<sup>659</sup> Bärenreite, Kassel 1931. C. Ph. E., *Bach un seine Kammermusik* y Schering, Arnold C. PH. E. Bach und das redende Prinzip in der Musik en *Vom Musikalischen Kunstwerk*, Leipzig, ed. F. Blume, s.d. pp. 213-245 en *Ibid.*

sino de la alternancia de recitativos y arias al servicio de las tipologías vocales del momento<sup>660</sup>. También es verdad que si el estilo francés avanzaba hacía el desarrollo dramático, también contenía elementos procedentes del *ballet* y de la *masque* inglesa, que iban en contra del concepto de drama y que fueron adquiriendo una gran fuerza. Sin embargo el estilo italiano se impuso en el siglo XVIII en la ópera seria con la influencia del más grande libretista de toda la historia de la ópera, Pietro Metastasio (1698-1782) cuyas obras fueron objeto de más de mil adaptaciones musicales. Las arias y los recitativos desarrollaron múltiples variantes, logrando que la variedad argumental lograra evocar distintas respuestas emocionales, que permitían al compositor modificar los *tempi*, modos, orquestación, metros etc. Los textos de Metastasio para el aria de dos estrofas establecieron el patrón para la auténtica *aria da capo* de la década de 1720<sup>661</sup>. El aria era el vehículo para que los divos del canto, pudieran atraer la atención de la audiencia, por esto se crearon un número de «especies» de aria que reflejaban la situación emocional expresiva del personaje en escena y al mismo tiempo la exhibición de la excelencia vocal del solista, incurriendo en auténticas excentricidades. John Brown (1752-87) un escocés que vivió en Italia durante diez años, nos señala una lista de cinco tipos y dos formas. *Aria Cantabile*, *Aria di Portamento*, *Aria di mezzo carattere*, *Aria parlante*, *Aria di bravura o agilita*<sup>662</sup>. Los cantantes e inclusive los famosos *castrati* italianos, formulaban tales exigencias a poetas y compositores, obligándoles a alterar, añadir y sustituir arias, sin respeto por la idoneidad dramática o musical. Además las ornamentaciones melódicas y las cadenzas (con improvisaciones desmesuradas) que los cantantes añadían a su voluntad eran con frecuencia despliegues de acrobacia y barbarie vocal<sup>663</sup>.

### **7.2.3. La Ópera Cómica en Italia, Francia, Inglaterra, Alemania: la importancia de la improvisación en este género**

Una de las innovaciones en el siglo XVIII y dentro del género operístico, fue la **ópera cómica**, uno de los hechos más sobresalientes de la historia musical y teatral

---

<sup>660</sup> Downs, PH. G. (1998). *op. cit.* p. 95

<sup>661</sup> Grout, D. y Palisca, C. V. (2005). *op. cit.* p. 601.

<sup>662</sup> John Brown, Letter upon Poetry and Music of Italian Opera; adressed to a friend (Edinburgo 1789, pp. 2-5) en Downs Ph. *op. cit.* p. 99.

<sup>663</sup> Grout, D. y Palisca, C. (2005). *op. cit.* p. 602.

de la década de 1750-1760<sup>664</sup>, que en Italia tomó el nombre de ópera *buffa*. Otros términos eran *dramma giocoso*, *dramma cómico*, y *comedia in musica*. La ópera *buffa* era una obra de larga duración, que tenía propósitos morales y caricaturizaba las debilidades de la aristocracia y también a la gente común: mujeres vanidosas, viejos miserables, sirvientes rudos, maridos y mujeres embusteros, abogados pedantes, médicos torpes y militares presuntuosos<sup>665</sup>. Las arias de las comedias cómicas estaban construidas con frases melódicas cortas, a menudo repetidas, por simples armonías y organizadas en periodos. Uno de los pioneros de este estilo fue Leonardo Vinci. Su obra *Le zite 'ingalera* (Las solteronas en la galera), fue una de las óperas cómicas que ha sobrevivido completa<sup>666</sup>.

El compositor italiano Baldassare Galuppi junto al famoso libretista Goldoni llegaron a componer unas veinte *opere buffe* entre 1740 y 1766. Estas óperas fueron famosas por sus arias cortas, que facilitaban la compenetración con el personaje, más que con la engorrosa *forma da capo*<sup>667</sup>. También este autor contribuyó al desarrollo del final operístico, en el que finalizaba algunos actos con una sucesión de secciones, sin relación en la melodía y tempo, llevando a través de una secuencia de eventos dramáticos hasta un climax, procedimiento que Mozart lograría elevar a alturas inigualables<sup>668</sup>.

Otro género dramático fue el *intermezzo*, que como su nombre sugiere, se insertaba en medio de una ópera, que generalmente tenía tres actos. El *intermezzo* se dividía en dos partes, interpretándose una parte en cada descanso. El *intermezzo cómico* de 1720-30, al igual que la ópera cómica de finales de siglo empleaba un tipo de personajes derivados, en gran parte del arte popular improvisado de la *commedia dell'arte*, y sus principales cometidos eran la parodia y la sátira<sup>669</sup>. Estaba formado por recitativos y arias lo mismo que la ópera seria. Sin embargo los cantantes divos del bel canto no tomaban parte de este género, pues no había ninguna necesidad de aquella parafernalia vocal de: coloratura, cadencias, ornamentación improvisada,

---

<sup>664</sup> Pestelli, G. (1986). *Historia de la Música, 7; La Epoca de Mozart y Beethoven*. Madrid: Ed. Turner. Trad. cast. Carlos Caranci. (e.o). *Storia della musica*, Tm. VI. *L'età di Mozart e di Beethoven*. Torino: Edizioni di Torino. p.46.

<sup>665</sup> Grout, D. (1939). *The origin of the oper comique*, Harvard (Mass). En Chailley, J. (1991). *op. cit.*

<sup>666</sup> Grout, D y Palisca, C. (2005). *op.cit.* p 595 y 596.

<sup>667</sup> Cotarelo y Mori E. (1917). *Orígenes de la ópera en España (hasta 1800)*. Madrid. En Adolfo Salazar (1989). *La música en la sociedad europea.III (1)* Madrid: Alianza Música p.135 y ss. También en Alier, Roger. Curso de doctorado en UAM de Madrid 1996.

<sup>668</sup> Grout, D. y Palisca, C. (2005). *op. cit.* p. 687.

<sup>669</sup> Downs, Ph. G. (1998). *La Música Clásica, La Era de Haydn, Mozart y Beethoven*. Madrid: Akal, S.A. trad. Cast. Celsa Alonso. (e. o.: 1992). *Classical Music*. Nueva York: Norton Company. p. 101-2

diversos tipos de arias y arias de salida. Ni la música ni el argumento tenía nada que ver con la ópera a la acompañaban los *intermezzi*<sup>670</sup>. Entre los primeros maestros que cultivaron este género, se encontraba Giovanni Battista Pergolesi (1710-1736) que también escribió operas serias, pero con el estreno de su ópera cómica *La serva Padrona* y su estreno en París en 1752 (compuesta en el año 1733 y estrenada en el Hotel de Bourgogne en 1746)<sup>671</sup> desencadenó la *Querelle des bouffons* (guerra de los bufones)<sup>672</sup>, lo que llevó a la ópera francesa de Lully y Rameau a caer en desgracia, hasta la entrada de Gluck con su *Iphigénie en Aulide* cuyo libreto en francés suponía una adaptación de la tragedia de Racine<sup>673</sup>.

Mientras que la ópera seria mantuvo su carácter (con su contenido teatral de héroes y nobles), la ópera cómica estaba destinada a presentar el elemento de ruptura y adoptó las distintas formas en los diferentes países. Presentaba escenas y personajes comunes en vez de temas heroicos o mitológicos y los recursos de ejecución eran relativamente modestos<sup>674</sup>. Los libretos de las óperas cómicas siempre se escribían en la lengua vernácula correspondiente y la música tendía a acentuar el lenguaje musical local. La ópera cómica creció en importancia después de 1760 y antes de fin de siglo sus rasgos característicos fueron absorbidos por la corriente principal de la composición operística. Su importancia histórica estriba en dos aspectos: respondió a la demanda universal de naturalidad en la segunda mitad del siglo XVIII y fue el principal antecedente del movimiento hacia el nacionalismo musical, que culminaría en el siglo siguiente<sup>675</sup>.

La versión de la ópera cómica en Francia se conoció como *opéra comique*, que comenzó alrededor de 1710, como una forma más bien vulgar de entretenimiento popular, y se representaba en las ferias de los pueblos y hasta mediados de siglo se basaba en melodías populares o tonadas sencillas a imitación de éstas. La visita de los bufones italianos en París hacia 1752 estimuló la producción de *operas comiques*, en las que se introducían aires originales llamados *ariettes* en un estilo franco-italiano mixto. Uno de los compositores de esta década de transición fue Cristoph Willibald Gluck, quién arregló y escribió cierto número de *operas comiques* para

---

<sup>670</sup> *Ibid.* p. 103.

<sup>671</sup> Pestelli, G. (1986). *op. cit.* p. 46.

<sup>672</sup> Grout, D. y Palisca, C. (2005). *op. cit.* p. 612.

<sup>673</sup> *Ibid.*

<sup>674</sup> *Op. cit.* p. 44.

<sup>675</sup> Grout y Palisca (2005). *op. cit.* p 607.

entretenimiento de la corte de Viena. También J. Jaques Rousseau compuso en 1752 una encantadora y breve ópera llamada *Le Devin du village*<sup>676</sup>.

Inglaterra, también participó de una ópera cómica en lengua inglesa, llamada *ballad opera* (ópera de baladas). Tras el éxito extraordinario de *The Beggar's Opera* (la ópera del mendigo) en 1728<sup>677</sup>. Esta obra compuesta en parte con melodías populares o baladas, consistían en parodias de óperas conocidas de obras barrocas o sobre melodías de canciones conocidas. Esta ópera básicamente supuso la reacción contra la ópera extranjera, ese entretenimiento «exótico e irracional» como lo llamó el doctor Samuel Johnson, y que trajo como una de sus consecuencias el que Händel desviara sus facultades para la ópera y se volcara en el oratorio al final de su vida. El único compositor notable de óperas inglesas en el siglo XVIII, fue Thomas Augustine Arne (1710-1778)<sup>678</sup>.

Al mismo tiempo Alemania se vio influenciada por el éxito de las óperas cómicas o *ballad opera* en Inglaterra y aunque el *Singspiele* había existido desde el siglo XVI, sufrió las adaptaciones pertinentes con traducciones de óperas francesas e inglesas cómicas, para que los compositores alemanes escribieran música nueva con un espíritu nacional familiar y atractivo al pueblo alemán. Muchas de las melodías del *Singspiele* fueron incorporadas al cancionero alemán y se convirtieron en canciones populares en poco tiempo. Este género acabó por fundirse con la ópera romántica nativa del siglo XIX, sobre todo en el norte. En Viena estaba más de moda los temas de farsa con clara influencia italiana, con música animada y estilo popular. El principal compositor de *Singspiele* fue J. Adam Hiller (1728-1804), en el norte de Alemania y en Viena, Carl Ditters von Dittersdorf (1739-1799). Pero sin duda, el *Singspiel* alemán tuvo gran importancia como antecedente histórico en las obras de Mozart y Weber<sup>679</sup>.

(Puede que nos hayamos sobrepasado en la extensión de este apartado, pero pensamos que es interesante su conocimiento, debido al gran protagonismo que ejerció la improvisación en la música vocal dentro de este género, y que en cada país adquirió unas características nacionalistas específicas).

---

<sup>676</sup> *Ibid.* p. 608.

<sup>677</sup> Downs, Ph. G. (1998). *op. cit.* p. 112.

<sup>678</sup> *Ibid*

<sup>679</sup> *Op. cit.* p. 610.

### **7.3. La práctica de la improvisación en el periodo Clásico**

Durante este periodo, la práctica de la improvisación en la interpretación, como en el periodo barroco no se abandonó del todo por los intérpretes y compositores de la época, aunque es preciso apuntar los cambios claramente evidentes, sobre todo en lo que concierne a la *ornamentación*, la *fantasía* libre y la *cadenza ó fermata*<sup>680</sup>.

Así mismo, dentro del siglo XVIII, se pueden destacar dos grandes directrices contradictorias que marcaron la tendencia en el desarrollo de la música. Por una parte los instrumentistas y cantantes, incurrieron en el crecimiento desmesurado de las destrezas virtuosísticas e improvisaciones desproporcionadas, que los maestros les cedían, en aras del lucimiento personal de sus dotes y habilidades. Por otra parte fue creciendo la importancia de la *simplicidad clásica*<sup>681</sup>, lo que llevó a los grandes maestros a la exigencia del respeto total por sus obras. Todo esto les condujo a restringir las libertades por parte del intérprete, mediante la realización y la escritura total de sus partituras con el mayor escrúpulo, algo que no había sido necesario hasta entonces, ya que se confiaba en la buena formación del músico profesional, que tenía el suficiente criterio del buen gusto en la interpretación de las obras.

Por tanto la composición de este Periodo se estableció en dos vertientes: los adornos debían ser previamente establecidos y la creación de obras debía ser completa.

Sin embargo, al mismo tiempo se cayó en la costumbre de añadir secciones enteras improvisadas, en obras ya existentes, sobre todo en las Cadencias:

[...] Aparte de las figuras del acompañamiento y de los adornos cadenciales, las dos formas básicas de elementos convencionales son las escalas y los arpeggios que rellenan las obras clásicas hasta un punto que el compositor barroco sólo utilizaba en la tocata o en otra forma que pretendiera parecer improvisada, no compuesta<sup>682</sup>.

Esto originó grandes discusiones y diferentes puntos de vista en lo concerniente a los adornos en las obras, dando lugar a la aparición de varios tratados para enseñar el arte de la ornamentación<sup>683</sup>.

---

<sup>680</sup> Campbell, P. (1991). *op. cit.* p.44.

<sup>681</sup> Downs, Ph. G. (1998). *op. cit.* p. 126

<sup>682</sup> Rosen, Ch. (1999). *op. cit.* p. 83

<sup>683</sup> Pressing, J.(1984c). A history of musical improvisation: 1600-1900. *Keyboard* 10. (12), 59-67.

Los manuales más relevantes de esa época fueron aquellos de Quantz<sup>684</sup>, Tartini,<sup>685</sup> C.P.E. Bach, Leopold Mozart, Manzini, Manfredini y Türk<sup>686</sup> así como las de Galliard y Agricola apuntando a transcripciones del primer trabajo de Tossi:

[...] en las que no se permitía a nadie salvo que tuviera una completa formación en el arte de la composición y tuviera el suficiente gusto y talento como para inventar líneas melódicas, más bellas que las de los compositores<sup>687</sup>.

En los tratados afirmaban que la competencia en preparar o improvisar los adornos, dependía del conocimiento de los tipos básicos y su ejecución (*manieren*)<sup>688</sup>. Las fuentes ofrecían los ejemplos de los adornos, pero no aclaraban en qué parte o proporción debían ser preparados o improvisados, en cuanto a la práctica del siglo XVIII, muestran las discrepancias existentes entre el texto original y la forma de interpretación del momento.

Los compositores escribían tales formas de ejecución especialmente para beneficio de los alumnos y *amateurs*, pues suponían que éstos no eran maestros en el arte de la improvisación.

Mosel en 1813, siguiendo los pasos de Gluck, L. Mozart, Quantz y C.P.E. Bach, apuntaban a Mozart como el compositor que escribía con precisión los ornamentos que él mismo deseaba:

[...] muchas diferentes melodías introducidas por los ejecutantes, en la creencia de que hacen honor a la obra, actualmente sin embargo, ocurre que el compositor, selecciona y escribe el original pues considera que es la mejor de su estilo<sup>689</sup>.

Las diferencias entre las versiones que Mozart usaba para él mismo cuando las interpretaba en público, y las que presentaba para los alumnos o en las publicaciones pertinentes, se pueden apreciar comparando los manuscritos autobiográficos y las primeras ediciones, como por ejemplo sucede en el segundo

---

<sup>684</sup> Quantz, J. J. (1752/R). En Levin, R. D. (2001) (vol.XII). *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. op. cit.

<sup>685</sup> Tartini, G. *Regole per arrivare a saper ben sonar il violino* (Ms. Compilado por G. F. Nicolai, I-Vc); facsímil de 1771 versión fr. Con comentarios de E.R. Jacobi (celle), 1961) incluidas las traducciones alemana e inglesa en *Ibid.* p 112

- Mozart, Leopold: *Versuch einer gründlichen Violinchule* (Augsburg, 1756/R, 3/1787R; trad. Inglesa, as A *Treatise on the Fundamental Principles of Violín Playing*, 2/1951/R) en *Ibid.*

<sup>686</sup> Levin, R. D. en (2001). "Classic Period". En Sadie, S. (Ed.). op. cit.

<sup>687</sup> Campbell, P.(1991). *Lessons from the world*. op. cit. p. 44. (traducido)

<sup>688</sup> *Ibid.*

<sup>689</sup> C.P.E. Bach (1733-1796) *Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen*. Berlin. p. 165. Trad. Inglesa (1949). En Collins, M. y Seletsky R. E (2001). (Vol. XII) *The New Grove Dictionary*. op. cit p. 112-113.



movimiento de la Sonata para piano en Fa mayor K 332/300k, así como en el tercer movimiento de la D. K. 284/205b<sup>690</sup>.



Fig. 10 (Mozart Sonata en F. K. 332/300, Adagio (manuscrito), reproducido en Levin, Robert D. (2001). “El Periodo Clasico” en Sadie, S. (ed.) p. 113)

También en los conciertos para piano de este mismo autor, sucede algo similar. El mismo Mozart los escribió para su uso particular y en muchos de ellos aparece la parte para el solo de piano, que en ocasiones solamente está escrita en forma abreviada. Esto ocurre cuando en algunas secuencias sobre todo en los movimientos lentos, desaparece repentinamente la actividad en la línea melódica y rítmica, y cuando carece de una obvia dramática o expresiva motivación<sup>691</sup>.

Han sobrevivido igualmente siete conciertos para teclado y orquesta que el niño Mozart había compilado con materiales extraídos de sonatas completas o partes de movimientos de sonatas de otros compositores, sobre los que el mismo Mozart elaboraba y orquestaba a su gusto. Cuatro de ellos son obras de Raupach, cuatro de Honauer, uno de Eckard, otro de Schobert y uno más de Emanuel Bach. Aún más interesantes otros tres conciertos K. 107, arreglados para teclado y cuerda a partir de sonatas completas de J. C. Bach, que se conservan en un manuscrito autógrafo escrito por Wolfgang y Leopold, alrededor de 1770. Comparando los movimientos se puede apreciar como Mozart concebía la estructura del *concerto* en esta época, y como conseguía que de la doble exposición y los *ritornellos* podía hacer que una sonata se convirtiese en un *concerto*<sup>692</sup>.

La *fantasia libre* y otras piezas con pasajes improvisados para solos de teclado, en el periodo Clásico, era otra de las costumbres establecidas y muy pocas de ellas merecían la pena de permanecer, salvo aquellas de los genios como Clementi

<sup>690</sup> Ver ejemplos en el *Ibid*.

<sup>691</sup> En *Ibid* (Ex. 18) p. 115.

<sup>692</sup> Deutsch, O. E. (1965). Mozart: A documentary Biography, En Downs (1998). *op. cit.* p.290-291.

o Mozart<sup>693</sup>, como nos dice Dittersdorf en sus escritos, cuyas improvisaciones no tenían competencia alguna.

La *fantasía libre* y su modo de ejecución ocupa el final del tratado de C.P.E. Bach. Deja muy claro que la clave del éxito de las improvisaciones de este estilo, es un sólido conocimiento de las progresiones y una gran consistencia del ritmo armónico. La *fantasía no-métrica* que ilustra con sus opiniones, aparece en muchas de sus composiciones.

Las habilidades para improvisar en Mozart y Beethoven fueron muy célebres y a menudo en los conciertos de estos grandes maestros, hacían portentosos solos improvisados, que ningún músico de su época podía igualar:

[...] Sabiendo que el pequeño Mozart había sido objeto del interés de Manzoli (sic)<sup>694</sup>, el famoso cantante que llegó a Inglaterra en 1764, dijo al niño que estaría encantado de escuchar una improvisada canción de amor, tal y como su amigo Mazoli solía hacerlo en una ópera. Ante esto, el niño (que continuaba sentado a su clavicémbalo) miro hacia atrás con mucha picardía, e inmediatamente tocó cinco o seis líneas de un recitativo incomprensible, apropiado para introducir una canción de amor. Entonces interpretó una sinfonía que bien podría corresponder a un aria escrita sobre una única palabra, “Perfido”. Tenía una primera y segunda parte, que junto con la sinfonía, tenía la misma duración que suelen tener las canciones en una ópera: si bien esta composición improvisada no era extraordinariamente valiosa, superaba con mucho la mediocridad y mostraba la más extraordinaria capacidad y rapidez inventivas. Viendo que el niño estaba predispuesto e inspirado, le rogué que compusiese una canción de rabia, apropiada a un escenario de ópera. Nuevamente, el niño miró hacia atrás con mucha picardía e inicio cinco o seis líneas de un recitativo incomprensible, propio para introducir una canción de rabia. Duró aproximadamente lo mismo que la canción de Amor, hacia la mitad, se había emocionado hasta tal extremo que golpeaba su clavicémbalo como un poseso, levantándose a veces de la silla. La palabra que eligió para su segunda composición improvisada fue “Affetto”. Después de esto, interpretó una difícil lección (sonata) que

---

<sup>693</sup> Rosen Ch. (1999). *op. cit.* p. 105-107

<sup>694</sup> Debe de tratarse de Manzuoli, Giovanni (Florenia ca. 1720-1782) *castrato* italiano que cantó en Inglaterra 1764 y que instruyó al niño Mozart en 1765 antes de retirarse en Florenia y dedicarse a la enseñanza. Kennedy, M. (1994) Nueva edición *The Oxford Dictionary of Music.op. cit.* p. 548

había terminado uno o dos días antes: su ejecución fue asombrosa, considerando que sus pequeños dedos a duras penas podían alcanzar una quinta en el clavicémbalo. Su sorprendente preparación, sin embargo no procedía únicamente de la práctica; tenía un amplio conocimiento de los principios de la composición, cuando tras elaborar un trémolo, inmediatamente escribió un bajo, lo que produjo muy buen efecto. Era también un gran maestro en la modulación y sus transiciones de un tono a otro eran excesivamente naturales y acertadas; practicó de este modo durante mucho tiempo, con un pañuelo sobre las teclas del clavicémbalo<sup>695</sup>.

*Las Fantasías* de Mozart<sup>696</sup> que se trataban de revisiones de obras improvisadas en sus conciertos, eran métricas en su inmensa mayoría, que a pesar de de su libre discurso, tenían todo el aspecto de haber sido obras cuidadosamente trabajadas y terminadas. Además de las fantasías, los estilos de improvisaciones al piano más comunes solían ser variaciones espontáneas sobre un tema dado y los preludios improvisados, previos a las obras. Estos se ejecutaban para probar el instrumento que no le era familiar al ejecutante, antes de una interpretación formal, ó bien para unir trabajos en diferentes tonalidades. Algunos de estos han llegado a nuestros días (publicados por NMA: partituras para conciertos sugeridas y editadas por Badura –Skoda (1957) y Neumann (1986)<sup>697</sup>

También *La Fantasía op. 77* de Beethoven (que puede ser una revisión de la improvisación realizada en la *Akademie Theater an der Wien* el 22 de Dic. 1808)<sup>698</sup> era básicamente métrica aunque contenía algunos pasajes sin medida explícita. Sin embargo las *Fantasías* de Schubert todas ellas están dentro de una cerrada *métrica*<sup>699</sup>.

La manera de improvisar de Beethoven alcanzaba niveles extraordinarios por su riqueza, su variedad, la genialidad insospechada e inagotable que duraba a veces, horas enteras.

Czerny nos decía que los tipos de improvisación se ajustaban a tres formas: “la forma «primer movimiento de sonata», la de «variaciones», encadenadas entre sí,

---

<sup>695</sup> Downs, F. (1998). *op. cit.* pp. 96-98

<sup>696</sup> *Ibid.*

<sup>697</sup> Levin, R. D. (2001). *Improvisation in Classic Period.* (112-117) (vol. XII). *op. cit.* p.114

<sup>698</sup> Pressing, J. (1984). *The History of Classical Improvisation. Keyboard*, Dic. (1), 59-67.

<sup>699</sup> *Op.cit.* p. 114.

con el preciso contraste y el habitual cambio de modo y de juego rítmico, y la forma «rondó». En resumen: una verdadera Sonata improvisada”<sup>700</sup>.

Parece ser cierto que muchas de las sonatas de Beethoven nacieron de esta manera. Paul Bekker hace referencia a un acontecimiento sucedido en una de sus improvisaciones.

[...] después de una de sus magníficas improvisaciones, un amigo de Beethoven se lamentaba porque aquella música gloriosa quedase perdida en el aire trémulo. Beethoven se echó a reír e inmediatamente, volvió a repetir la improvisación en los mismos términos que la primera vez<sup>701</sup>.

Esto demuestra hasta que punto el arte de la improvisación (en Beethoven, al menos) era un arte pensado y preparado merced a una técnica de la composición tan segura como detallada en todos sus extremos. Incluso no era necesario que la segunda vez fuese idéntica a la primera, puede dejarse un margen a lo que es propio del instante; al paso que, al llevar al papel aquella música improvisada, cabe introducir en ella retoques necesarios para su mejor estructuración. Así, ocurre pues que haya entre las Sonatas de Beethoven muchas páginas que guardan memoria de ese nacimiento improvisado: páginas que al ser escritas recuerdan que nacieron como una Fantasía, de ahí su mención *quasi una Fantasía*<sup>702</sup>.

Las improvisaciones al teclado no solo se limitaban a los conciertos para los solistas. Walther Dür hace varias sugerencias respecto a los *Lieder* de Schubert, aludiendo a que cuando faltaba la introducción para el piano en algunos de ellos, quería decir, que el autor permitía al acompañante hacer una breve improvisación. Este autor también hace referencia a que los *lieder* póstumos de Schubert (aunque no se sepa con certeza) podían proceder de improvisaciones realizadas con anterioridad, por el mismo compositor<sup>703</sup>.

La Cadencia (*Cadenza*) es otro medio de expresión, donde la improvisación tuvo un gran protagonismo durante los siglos XVII y XVIII. Mientras la música de Mozart nos proporcionó algunos de los ejemplos más brillantes, la práctica de la cadencia se extendió a lo largo de trescientos años, desde el Renacimiento hasta las óperas de Verdi. Como consecuencia a la popularidad que alcanzó entre los cantantes

---

<sup>700</sup> Salazar, A. (1989). 1ª ed. (1944) *La Música en la Sociedad Europea III. El siglo XIX*. Madrid: Alianza Música. p. 299.

<sup>701</sup> *Ibid.* p. 299

<sup>702</sup> *Ibid.*

<sup>703</sup> Levin, R. D. (2001). *op. cit.* 114

virtuosos, creció de manera extraordinaria durante el siglo XVII, dando como resultado a que los pasajes finales improvisados se hicieran comunes, tanto al final del concierto, en cuanto dentro de un aria determinada.

La apariencia de la *fermata* sobre el acorde de tónica, impulsaba al solista a lanzarse libremente, con un buen número de expresivos adornos, arpeggios y escalas. Y debido a que muchos intérpretes hicieran tan desmesuradas cadencias, los compositores y teóricos recomendaban, que la duración no fuera más allá, de lo que el cantante pudiera sostener con su respiración (*fiato*). Así pues, en tiempos de Mozart las cadencias llegaron a escribirse para impedir el abuso y solo podían hacerse modestos adornos, sobre lo establecido<sup>704</sup>.

La música de Mozart, lo mismo que la de Haydn o Beethoven, requería un cierto grado de improvisación por parte del intérprete, que debía aprender mediante la audición directa. Cuando alguna duda le pudiera asaltar, quedaba el recurso de la regla establecida por Eva y Paul Badura-Skoda: “*Muy poco es mejor que demasiado*”<sup>705</sup>.

**La ornamentación** musical de la primera mitad del siglo XVIII, era un elemento fundamental para lograr la continuidad: la decoración no sólo cubría la estructura musical subyacente sino que la mantenía en un fluir continuo. La música del Barroco tenía horror al vacío y los *agréments* rellenaban cualquier hueco donde quiera que estuviese. Por otra parte, la decoración del estilo clásico formaba parte de la articulación de su misma estructura. El principal adorno que se conserva del Barroco es, y no deja de ser significativo, el trino de la cadencia final. Los demás adornos se utilizaron menos y casi siempre aparecían perfectamente compuestos, cosa lógica pues se hicieron temáticos.

Beethoven emprendió tal cometido hasta las últimas consecuencias y hasta el final de su carrera musical, el *trino* perdió su condición ornamental, y se convirtió en un motivo esencial -como sucede en el *Trio del Archiduque* o en la fuga final de la *Hammerklavier*- o en una suspensión del ritmo, como forma de transformar una nota muy prolongada en una vibración confusa que produce un sosiego intenso e íntimo.

---

<sup>704</sup> Rosen, Ch. (1999) *op. cit.* pp. 122-125.

<sup>705</sup> Neumann (1986) p. 255. En *op. cit.* 115.

En las últimas obras de Beethoven el adorno desapareció por completo, para sumergirse en la misma esencia de la composición<sup>706</sup>.

### **7.3.1. El bajo continuo, en el Concierto**

Los compositores del Clasicismo, daban por supuesto que los intérpretes improvisaran sobre *el bajo -cifrado o no cifrado-* durante los *ritornello* o en los conciertos para solistas de teclado. El conocimiento de esto nos llega por las ediciones publicadas durante el siglo XVIII, en las que aparece el *bajo cifrado* en muchas de las secciones. Es más, Mozart anotaba *col Basso* (con el bajo) para la mano izquierda, en las partituras, casi en todas las partes donde el solista no tenía una parte obligada. Las razones para esta práctica aún se siguen debatiendo hoy en día. En este tipo de conciertos, el piano era el que normalmente llevaba o dirigía a la orquesta, y se especula, que los acordes que tocaba el teclado eran precisamente para mantener unida a la orquesta o que la línea del bajo no fuera más que un asidero donde el solista se agarraba para no perderse<sup>707</sup>. Mientras Neumann (1986) rechaza este uso, excepto en los instrumentos antiguos, Charles Rosen (1972) se mantiene absolutamente en contra de este uso argumentando:

“[...] en los conciertos de Mozart no hay absolutamente ni un solo hueco, en el que pueda caber una nota extra en su armonía”<sup>708</sup>. Sin embargo existen dos documentos que apuntan a la controversia. El primero es un documento autógrafo de la parte para continuo en el *Concierto en Do mayor K 246* para piano y orquesta de Mozart, en el que los autores anteriores Badura-Skoda y Szász, argumentan que es el mismo Mozart quien aparece tocando en el continuo. Y el segundo, es la notación cuidadosa que aparece para el bajo continuo del *Concierto n° 5* para piano y orquesta *op. 73*, de Beethoven<sup>709</sup>. Sea como fuere, la polémica se centra en cómo debía realizarse realmente el *bajo continuo* durante el Clasicismo, que algunos críticos mantienen que esta disciplina era simplemente un puro elemento funcional de la música del s. XVIII. Los tratadistas de este periodo, sin embargo, como Quantz y C.P.E. Bach sostienen específicamente que los músicos en el *bajo continuo*, debían variar el número de las voces superiores e improvisar la línea melódica o parte de ella, cuando

---

<sup>706</sup> *Op. cit.* p. 125

<sup>707</sup> Rosen, Ch. (1999). p. 222-224.

<sup>708</sup> *Ibid.*

<sup>709</sup> Badura- Skoda (1957) p. 207-8 en Levin, R.D.. (2001) *op. cit.* p.114.

fuera preciso. Sería una falacia tanto para el periodo Clásico como para el Barroco, que el compositor permaneciera indiferente frente a la presencia cualitativa de los *acordes*, sólo porque no estuvieran escritos. Ya que no era estrictamente necesario que el acompañamiento estuviera escrito, puesto que los músicos de la época eran capaces de improvisarlos igualmente.

La interpretación con «bajo continuo» sólo desapareció en la música profana en la segunda mitad del siglo XVIII, gradualmente. Todos los detalles de la música de Haydn y Mozart nos dicen que hacia 1775 ya *estaba musicalmente muerto*, aunque persistiera su práctica<sup>710</sup>.

En el siglo XVIII la interpretación, por lo general, eran una cuestión menos formal y la actitud que se adoptaba frente al texto, era bastante más condescendiente de lo que es actualmente. La carta de Haydn referente a las *Sinfonías Paris*, donde sugiere que por lo menos se ensayen una vez antes de ser interpretadas en público, nos da una idea de lo que sucedía<sup>711</sup>.

En cuanto a Beethoven sabemos como reaccionó frente a Czerny cuando éste interpretó una de sus obras añadiendo adornos de su cosecha:” Por muy bellamente que usted toque, tiene que perdonar [...] a un compositor que hubiera preferido escuchar su obra tal como él la escribió”<sup>712</sup>.

### **7.3.2. La Música Vocal**

En cuanto a la interpretación de la música vocal, aparecieron igualmente numerosos tratados que especificaban claramente cómo debía realizarse la ornamentación en las obras, debido al amplio florecimiento de las publicaciones durante el periodo Clásico. Entre 1763 y 1825, aparecieron más de una veintena de métodos dirigidos al *bel canto*, antes de que estallara la revolución *rossiniana* al respecto, conteniendo numerosos ejemplos, algunos de gran valor, en un periodo tan crucial como el de la reforma operística o del virtuosismo en el canto. Muchos de estos escritos discutían ampliamente cuestiones de buen gusto, buscando el equilibrio entre el compositor y el intérprete, con marcadas diferencias y énfasis. De todos modos es difícil

---

<sup>710</sup> Rosen, Ch. (1999). *op. cit.* p. 225.

<sup>711</sup> En la *Misa en tiempo de guerra*, de Haydn, cuando el órgano no toca (Haydn escribe, *Senza Org.*) las cifras del continuo junto con la línea del bajo siguen figurando en la partitura del organista. Dichas cifras parecen no tener otro significado que el meramente indicativo, tanto para el organista como para el director, es caso de que la partitura de éste no estuviese completa y solo contuviera la parte del bajo. En *Ibid.* p. 225.

<sup>712</sup> Levin, R. (2001). en *op. cit.* p. 118.

determinar cual de estos ejemplos, se puede considerar el camino perfecto para establecer un procedimiento ornamental único y perfecto.

Algunos de los tratados como el de Corri<sup>713</sup> considerado de mayor valor en cuanto a lo que concierne a la práctica más extendida, dejó escrito detalles de ejecución de los que han permanecido, y que fueron respetados por sus contemporáneos, entre los innumerables de la época. Otros importantes tratadistas que han sobrevivido fueron Gianbattista Manzini, J.A. Hiller, J. B. Lasser, A. M. Pellegrini Celoni, J. F. Schubert, Giuseppe Lanza, Alexis de Garaudé, G.G. Ferrari, J.B. Rocourt, Isaac Nathan, y R.M. Bacon<sup>714</sup>.

En Londres y Paris, aparecieron varias publicaciones, aunque no parecen estar accesibles para su estudio, siguiendo las líneas marcadas por Corri, con indicaciones expresas de la realización de los adornos en las arias, incluso en muchas de ellas aparecen las especificaciones pertinentes en pentagramas añadidos.

Hiller en 1780 apuntaba a que la ornamentación debía hacerse solo en algunos *mordentes*, aunque aceptaba la necesidad de una mayor extensión para el acompañamiento de los recitativos, ya que muy poco o nada estaba establecido para estos casos<sup>715</sup>.

J. F. Schubert abogaba el uso apropiado de los *adornos libres*, en las *fermatas*, pero teniendo presente no usarlos cuando la palabra que debía ser cantada no fuera la apropiada. Corri era partidario, pero en las arias lentas, o en las secciones tranquilas de las *arias rondó* a dos partes, de la realización del *portamento* con *messa di voce* en las notas largas, y el adorno de la línea melódica con *appoggiaturas* o *acciaccaturas*, como los adornos más comunes. Así como el uso de las notas sincopadas y los efectos de «eco» o los rellenos con pasajes rápidos, durante las notas largas. También persisten ejemplos realizados por el mismo Mozart del uso de estas costumbres, aunque en las *arias allegro*, no es tan pertinente el uso de los ornamentos, debido a la velocidad y al tempo más estricto. A pesar de todo, utiliza el *staccato* y las sínkopas en muchos pasajes, al igual que grupos de semicorcheas en pasajes rápidos, como relleno de las líneas melódicas más lentas.

Todavía subsisten arias completas con ornamentación específica atribuida a compositores o cantantes. El compositor checo Václav Pichl escribió en Milán en

---

<sup>713</sup> Crutchfield, W. en (2001). The Classic Period. En Sadie, S. (Ed.). *The New Grove Dictionary*. op. cit. p. 116.

<sup>714</sup> *Ibid.* P. 116.

<sup>715</sup> *Ibid.*



1792<sup>716</sup> las interpretaciones diferentes hechas por Luigi Marchesi, del aria de *Zingarelli Pirro* aportando las indicaciones de cuándo un teórico, considera que una línea melódica se abruma con una ornamentación excesiva. También se publicaron al menos ocho diferentes formas de las florituras que Angelica Catalani (soprano relevante), solía realizar en un aria concreta.

En los ejemplos que han sobrevivido muestran como Mozart, realizaba la forma preferida de ornamentar sus arias. Por ejemplo en una de las arias de *Lucio Silla* 1772, especificaba claramente todos los puntos a tener en cuenta<sup>717</sup>.

Muchas de las discusiones se plantearon básicamente en cuanto a la música italiana, pues fuera de ella, la aplicación de este estilo de ornamentación fue decreciendo gradualmente en proporción. La música alemana más sofisticada en sus acompañamientos, admitía menos libertades en cuanto a la ornamentación de su música vocal. Schubert apuntaba que las composiciones de Haydn, Mozart, Cherubini y Winter admitían menos adornos que aquella de Salieri, Cimarosa, Martín y Paisiello<sup>718</sup>.

Mientras tanto los cantantes franceses, parecían tener bien definido, durante varias generaciones anteriores, el sistema en cuanto a la realización de los ornamentos en sus *ariettes* y canciones estróficas, prefiriendo éste a aquel que imperaba en Italia.

En Inglaterra sucedía algo parecido, como bien explica Corri:

[...] la voz se mueve predominantemente en octavas con respecto al bajo, y no suelen romper el unísono para añadir adornos, la línea melódica básica debe mantenerse aunque se permiten algunas notas de paso y algunas pequeñas gracias. Esto también incluye el *gruppetto*, la repetición y el portamento, pues tiene más que ver con un sentido de gusto que con la ornamentación en concreto<sup>719</sup>.

Lo que sabemos sobre la forma de ejecutar las obras musicales se limita a las descripciones y memorias de los tratados. Esto puede ayudarnos, pero tenemos que ser precavidos y no guiarnos a ciegas, ya que no hay ninguna razón para pensar que

---

<sup>716</sup> *Ibid.*

<sup>717</sup> Crutchfield, W. en *Ibid* p. 117

<sup>718</sup> *Ibid.*

<sup>719</sup> Corri, P. A. (Londres, c 1813). *Original System of Preluding*. En *Ibid.* (traducido)

los tratados musicales fueran mejores en el siglo XVIII, de los que existen actualmente. Apenas hay una norma para la práctica de la ejecución en dicho siglo que no se vea contradicha en alguna otra parte. Las mejores y a la vez peores evidencias en cuanto a la ornamentación improvisada, son las versiones escritas por los coetáneos del compositor, después de su muerte. Muchas de las ejecuciones son de por sí bastante deficientes, sin contar con las limitaciones debidas a la mediocridad de los músicos o a la estética del peor gusto del siglo XVIII. Sólo hay que recordar hasta qué punto Mozart se vio obligado a deformar su *Don Giovanni* para presentarla en Viena<sup>720</sup>.

Por lo que nos remitimos a lo que básicamente dice el texto musical, aunque esto no significa que un tratamiento literal sea lo más deseable, pues nada desconcierta más al compositor que una interpretación fiel, pero sin vida. Mozart nos hace una descripción propia de lo que para él es el *rubato*, y parece cierto que él mismo, a veces tocaba con ritmos distintos en ambas manos, pero también se debe tener en cuenta, que en el dónde, en la frecuencia y en la distancia rítmica, está la diferencia entre la música y el disparate<sup>721</sup>.

La norma que hoy se sigue, como ya se hacía en el siglo XVIII es mantener la configuración original de la melodía, ahora bien, esta norma nos se centra en el problema siempre presente, de añadir adornos. A pesar de la teoría de la época, no todos los compositores la suscribieron a rajatabla, es más ni siquiera Mozart. Durante el siglo XVIII el hecho de mantener la línea melódica original, era un asunto de menor consideración cuando de añadir adornos se trataba. Tenía mucha más importancia, el interés, la gracia y la calidad expresiva de las adiciones: “si la idea original quedaba enterrada o transformada, tanto peor para ella”. Händel, Bach y Mozart, modificaron muchas veces y muy sensiblemente, la forma original con sus adornos particulares<sup>722</sup>.

Sin embargo la ornamentación en amplio sentido, cambió radicalmente en todas las artes en el último cuarto del siglo. «Por ejemplo los diseños repetidos hasta el infinito de los tejidos utilizados en las tapicerías y mobiliario»<sup>723</sup> se fueron reemplazando gradualmente por composiciones centralizadas. La decoración mural y los cortinajes preferían los pliegues sencillos y la caída en forma natural, que los

---

<sup>720</sup> Rosen, Ch. (1999) *op. cit.* p. 121

<sup>721</sup> *Ibid.*

<sup>722</sup> *Ibid.*

<sup>723</sup> *Ibid.*

decorados recargados y *rococó* anteriores. Las tendencias se reflejan claramente dentro del estilo musical de la época: centrando la tensión y modificando la forma. Durante la segunda mitad de siglo, la estética dominante condenó la ornamentación por considerarla inmoral y fueron pocos los focos de resistencia: “Medir por igual la práctica de Mozart y de Haydn después del 1780, con la de J. Sebastian Bach o incluso con C.P. Emanuel Bach, es ignorar una de las revoluciones más profundas de la historia del gusto”,<sup>724</sup>.

#### **7.4. Otros Géneros y Formas musicales característicos en el Clasicismo**

##### **7.4.1. La Sonata**

Como suele ocurrir con todas las clasificaciones formales, la expresión «Forma-sonata» nació mucho más tarde que el objeto al que se designa. Hacia 1840 Czerny reivindicaba su prioridad en describirla, pero para esa fecha la «forma sonata» pertenecía ya a la historia<sup>725</sup>. Las definiciones que suelen ofrecerse son bastante limitadas incluso para las últimas décadas del siglo XVIII, y se refieren casi siempre a la «sonata romántica». La sonata no es una forma definitiva como si lo son el minué, el aria da capo, o la obertura francesa. Como pasa con la fuga, más que de un modelo se trata de una forma de componer, de una percepción de las proporciones, de la finalidad y de la textura<sup>726</sup>.

Debemos además recordar que con esta expresión, se designa una estructura típica sin duda de la sonata para uno o más instrumentos (de ahí el nombre de forma-sonata) y se encuentra en la misma medida, en varias combinaciones instrumentales, como la *sinfonía-obertura*, de ópera, o el *concierto*, o en el *concierto para solista y orquesta*, y en el *cuarteto*, o en el *trío*. También se encuentra en la música vocal, donde aparece esta estructura que ha madurado a través de la experiencia instrumental<sup>727</sup>.

A partir de Czerny la sonata se suele definir como una estructura melódica. La explicación (errónea en muchos sentidos) es como sigue:

---

<sup>724</sup> *Ibid.* p. 124

<sup>725</sup> Rose, Ch. (1999). *op. cit.* p 37

<sup>726</sup> *Ibid.*

<sup>727</sup> Pestelli, G. (1986). *op. cit.* p. 14

La exposición se inicia con un tema o grupo de temas en la tónica, seguido de la modulación a la dominante y un segundo grupo de temas; tras repetirse la exposición, sigue el desarrollo, donde los temas se fragmentan y se combinan en diversas tonalidades; termina con la vuelta a la tónica y la recapitulación de la exposición (reexposición), esta vez con el segundo grupo de temas en la tónica; puede tener una coda opcional<sup>728</sup>.

Al ofrecer esta explicación, Charles Rosen hace alusión a evitar los posibles errores que se pueden derivar del análisis puramente teórico: de la *exposición* como primer tema, *el pasaje puente*, *el segundo tema* y el *tema final*. Incluso tampoco comparte «la receta» de que en el desarrollo se permite introducir un tema nuevo, o que el número de los temas, sean los determinantes de la forma. La explicación de la forma *sonata ochocentista* le parece insuficiente ya que no se tiene en consideración un aspecto importante: “que era la práctica de escribir, común todos los compositores del siglo XVIII”:

[...] Es decir, que la «forma sonata» viene a significar la que utilizaron la mayoría de los compositores en un tiempo determinado, procedimiento que tiene sus ventajas, pues se fija más en el desarrollo histórico de la sonata y su descripción y clasificación resulta más científica; acepta, además, la supremacía de la estructura tonal sobre la temática, junto con la importancia del fraseo periódico de la forma dieciochesca<sup>729</sup>.

Este enfoque es demasiado democrático, pues no todos los compositores son iguales, ni todas las obras son estrictamente idénticas. Al describir la Sonata desde su aspecto tonal, se empaña de alguna manera la significación de la forma en su aspecto general. El movimiento hacia la dominante que se establece en la descripción de la exposición, formaba parte de la gramática musical de la época, pero no era un elemento formal. La música con anterioridad al 1750 no tenía nada que destacar, sin embargo casi toda la música del siglo XVIII se orientó hacia la dominante, la

---

<sup>728</sup> *Op. cit.* p. 38.

<sup>729</sup> Rosen, Ch. (1999). *op. cit.* p. 38

audiencia se hubiera extrañado de su falta, ya que ésta era una condición indispensable para que la sonata fuera inteligible.<sup>730</sup>

No se puede aislar la **estructura armónica**, del ritmo y del concepto de la unidad temática y demás elementos que engloban la forma sonata<sup>731</sup>. Rosen no comparte la idea de Heinrich Schenker del análisis lineal que éste realiza, como estructura de la obra tonal, aunque reconoce que la *cadencia* es el elemento estructural básico de toda la música occidental, desde el siglo XII hasta el siglo XX. También comparte la **noción de unidad** que trasciende la forma exterior, aparentemente seccional que aparecen en muchas obras, pero critica la falta de definición convincente de la relación entre «fondo» y primer «término», por minimizar los rasgos fundamentales de una obra<sup>732</sup>.

Muchos musicólogos se indignan ante la idea de que en la obra de Beethoven haya **relaciones temáticas** que no son capaces de oír. Tovey, por ejemplo negaba la importancia de éstas cuando en una obra no se podía seguir paso a paso los distintos temas, y cómo se iban derivando uno de otro.

Para Rosen la **relación motivica** constituye uno de los principales medios integradores de la música occidental a partir del siglo XV; su expresión es la imitación contrapuntística directa, pero sin embargo, el desarrollo motivico o técnica de la disminución adquiere todavía mayor importancia en el periodo Clásico, aunque para entonces la sonata, tiene tras de sí una larga historia.

[...] La importancia de señalar la recurrencia de un motivo breve, y resaltar su función en el desarrollo de la obra, mientras se ignoran las “cualidades dinámicas” durante la acción musical, es olvidar que la música tiene lugar en el tiempo<sup>733</sup>.

En muchos tratados sobre la música, se estudian las obras como un sistema de interrelaciones, donde se da un tratamiento secundario y a veces se desestima la

---

<sup>730</sup> En un movimiento tonal de esta naturaleza -por ejemplo, el movimiento desde el área de la tónica hacia el área de la dominante- el procedimiento de los compositores del siglo XVIII no se diferencia del de los maestros anteriores, donde tal modulación era igualmente importante y prevalecedora. Es un tópico afirmar que tal modulación genera una sensación de movimiento, espacio o envergadura, y que necesita retornar a la tonalidad original. Por otra parte, es una exageración imprudente entender tal modulación sólo en términos de “tensión” o de “oposición”. Tal observación a menudo oscurece el contraste real perseguido por un compositor meticuloso, cuya búsqueda de novedad y de expresión vigorosa no se satisfacía únicamente a través de un esquema modulador rutinario, que había sido utilizado durante años y lo seguiría siendo hasta bien entrado el siglo XIX. No será hasta el último cuarto del siglo XVIII cuando, en un movimiento sinfónico, el pedal de la dominante antes de la recapitulación, genere un clímax emocional en un área tonal estructural donde nada había existido previamente. (Downs , P. G. *op. cit.* p. 54)

<sup>731</sup> *Ibid.*

<sup>732</sup> *Ibid.* pp. 37-42.

<sup>733</sup> Rosen, Ch. (1999). p 48

ordenación, intensidad y sobre todo la dirección de las relaciones. Es difícil a veces realizar el análisis de la estructura motivica no sólo con lo que se oye, sino cómo se oye, o con el acto de escuchar. Hay mucha diferencia entre lo que se puede oír y la forma de hacerlo. Schenker supera otras teorías, apoyando la dirección del tiempo: “[...] el movimiento hacia la tónica, la tendencia descendiente de la resolución. Es preciso que exista una interacción coherente entre el motivo aislado y la dirección de la obra: la intensidad y las proporciones de su gradual evolución”<sup>734</sup>. En el periodo Clásico son verdaderamente esenciales las relaciones temáticas y éstas deben respetarse con prioridad auditiva, conociendo si forman parte del discurso musical o si son elementos de la textura, siendo igualmente importantes unos y otros, ya que entre los detalles de la obra y su estructura global, existe una verdadera relación.

Aunque buena parte de la música barroca se había compuesto sobre la elaboración de un motivo breve, ese concepto lineal no puede ser válido tan siquiera para la música de principios del siglo XVIII. Tampoco se puede describir la forma sonata, sin tener en consideración todos los aspectos que tienen que ver con el desarrollo histórico del siglo XVIII y la búsqueda del proceso que explique el deseo de que el estilo satisfaga las proporciones y el movimiento dramático<sup>735</sup>.

#### **7.4.1.1. Antecedentes improvisatorios en la forma sonata**

En la Tesis doctoral de Palmer Aparicio, A.<sup>736</sup> destaca los rasgos improvisatorios de la *sonata* y alude a Schenker, H. como teórico que se basa en los antecedentes históricos de las técnicas de improvisación aplicadas.

La visión de las obras musicales como estructuras de jerarquías ornamentales es buena prueba de lo que se ha encontrado al profundizar en la morfogénesis musical: el azar como principio, Azar, Creatividad y Cultura pueden relacionarse a través del juego. En el juego hay que improvisar estrategias y reacciones ante lo imprevisto y esto favorece la creación de nuevas relaciones<sup>737</sup>.

---

<sup>734</sup> *Ibid.* p. 49

<sup>735</sup> Rosen, Ch. (1999) p. 50

<sup>736</sup> Palmer, Aparicio, A. (2004). *El Azar en las Interrelaciones entre Improvisación y Composición: Rasgos Improvisatorios de las Formas Bipartitas y Tripartitas de Teclado Barroco tardío en el desarrollo Morfológico de la Sonata*. Tesis doctoral inédita. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Filosofía. Dpto. de Música.

<sup>737</sup> *Ibid.* p. 4

[...] La integración de los procesos de desarrollo, recurre en una evolución de las formas de danza bipartita y tripartita, formas que son de marcado carácter improvisatorio.... Las técnicas de improvisación en la obra para teclado del «barroco tardío» como generador de los rasgos formales que conducirán al clasicismo a través de la evolución de su forma principal: la sonata.

[...] En el primer movimiento de la sonata, tenemos aunadas las ideas fundamentales del proyecto: antecedentes improvisatorios (azar) que mediante el proceso general evolutivo de diferenciación y especialización da lugar a algo nuevo, en este caso, una nueva forma musical. [...] la forma del primer movimiento de Sonata, a pesar de su apariencia altamente elaborada, surge de una evolución de las formas bipartitas y tripartitas del Barroco tardío a los que se llega mediante la improvisación y en los puntos principales de su desarrollo morfológico se evidencian dichos rasgos improvisatorios <sup>738</sup>.

Como hemos visto anteriormente en el periodo Barroco, hacíamos alusión a los antecedentes de la forma sonata, por lo que compartimos las ideas de Palmer sobre los rasgos improvisatorios de dicha forma. Podemos recordar lo expuesto en el capítulo anterior respecto a lo que nos atañe:

La forma que se vio particularmente influenciada por el estilo vocal, fue la Sonata para instrumentos solistas, que descende de la *Canzona*. Compartía con ésta, una estructura de secciones múltiples, a las que agregó la influencia del recitativo, en especial, en los pasajes rapsódicos para solista de instrumento alternando la técnica de la gorgia <sup>739</sup>. También había pasajes para solistas de instrumentos alternados en las sonatas para conjuntos de pocas voces, (como los de Neri) quién también experimentó con los contrastes de *tutti* y *solo*. Estos contrastes aparecieron por primera vez en las *canzone* de Gabrieli, y acabarían por dar pie al concierto <sup>740</sup>.

---

<sup>738</sup> *Ibid.* p. 5 y 331.

<sup>739</sup> La *gorgia*: Ornamentación improvisada asociada especialmente con la música vocal italiana de ca. 1600 (Ludovico Zacconi. *Prattica di musica* 1592). La práctica aparece descrita en detalle en el prefacio de la *Nuove Musiche de 1601* de Giulio Caccini (ed. Wiley Hitchcock. Madison Wis: A- R. Edit. 1970, fragmentos en SSR). Un término moderno para la ornamentación vocal de este tipo, que incluye pasajes rápido es *gorgheggio*. En Randel, Don Michael (edits) 1997. Diccionario Harvard de Música. S.A. Versión española Luis Carlos Gago. Madrid: Alianza Edit. (e.o.) *The New Harvard Dictionary of Music*. Mass: Harvard University Press.

<sup>740</sup> Bukofzer, M. (1986 ) *op. cit.* pp. 357, 358.

O como bien nos dice Adolfo de Salazar:

[...] dentro de los tipos formales del siglo XVII y del XVIII, en dos, tres o más instrumentos, es decir, sonatas en duo, tríos, etc. que hasta la época de Rameau, en Francia, y de Juan Sebastián Bach, en la Alemania del Norte, tenían una variedad imprecisa y frecuentemente accidental o *Ad libitum* de elementos sonoros y de formas de composición derivadas de la improvisación ornamental, o de las danzas de carácter; pero cuya razón principal, más que un deseo de variedad propiamente dicho era, por el contrario, ausencia de un sistema central. Tan pronto éste va a surgir con la etapa definitiva en la formación de la **Sonata**, aquellas reuniones caprichosas o debidas al azar de las circunstancias desaparecerán para dejar su preferencia a la uniformidad: por lo menos mientras dura el periodo “clásico” que es el de la satisfacción de los músicos por haber logrado, por fin, ver coronados sus esfuerzos con una forma plenaria y unos conjuntos instrumentales que le iban parejos<sup>741</sup>.

#### 7.4.2. La Sinfonía

La Sonata para teclado lo mismo que la Sinfonía- obertura tuvieron un desarrollo paralelo en magnitud e importancia, logrando imponerse con su energía rítmica y su ímpetu a todos los géneros musicales del momento.

El término “sonata” que incluía una gran variedad de estilos y formas desarrolladas en el siglo XVIII y comienzos del XIX y que generalmente tenían como ejemplos a Haydn, Mozart y Beethoven, ya estaban bien definidos sus perfiles formales en los años de 1730 y 1740<sup>742</sup>.

La búsqueda de la variedad dentro de la unidad, es un principio artístico del mundo sonoro, sin embargo el equilibrio entre ambas ha sido una constante a lo largo del tiempo, que ha fluctuado permanentemente. En la *suite* barroca, por ejemplo, que englobaba danzas contrastadas, las unificaba a través de la tonalidad, consiguiendo la

---

<sup>741</sup> Salazar, A. (1993, 1ª ed. En México 1944) *La Música en la Sociedad Europea III. El siglo XIX*. Madrid: Alianza Música. p. 307

<sup>742</sup> Downs, Ph. G. (1998). *op. cit.*



estructura mediante el uso de motivos melódicos similares o a través de la variación. Sin embargo, en el estilo galante, cuando se consiguió el equilibrio entre el contraste y la unidad, fue necesaria la toma de una dirección diferente. Los compositores de este periodo lograron uno de los descubrimientos más importantes y duraderos de la historia de la música occidental: la exigencia de la variedad en sus composiciones, y a la estructura ternaria utilizada en minuetos y tríos, en el *aria da capo*, y en el rondó, se sumaba una cierta variedad y la unidad al mismo tiempo. Pero estas estructuras ternarias solo lograban una unidad limitada, y los compositores conscientes, sabían que solo se conseguiría una máxima variedad, si ésta se oponía a una unidad más efectiva. Por tanto recurrieron a la estructura binaria, utilizada en innumerables danzas, como un único gran arco, tratando de extenderlo y ampliarlo.

En este sentido la expansión del arco binario, hizo que una estructura periódica funcional (la danza), tuviese la fuerza para aunar un mundo de expresión musical sin igual, como en el primer movimiento de la *Novena Sinfonía* de Beethoven<sup>743</sup>.

La Sinfonía consiguió en la historia de la música, lo que ningún otro género en el siglo XVIII. Entre 1720 y 1810, han sobrevivido más de 12.000 sinfonías escritas, debieron haberse escrito mucha más. La Sinfonía tuvo tal demanda que la existencia de una agrupación orquestal de cualquier tamaño era suficiente para la justificación del trabajo de los ocupados compositores. La base de la orquesta eran las cuerdas, pues con mucha frecuencia no se contaba con instrumentos de viento. Las primeras sinfonías eran a menudo arregladas para dos violines y bajo, a modo de sonata a trío, aunque la mayor parte hacían uso de la viola. En algunas orquestas de mayor tamaño, contaban con oboes y trompas (la existencia de los fagotes se dan por sentado). En las partituras muchas veces, la orquestación para el viento, difiere de un movimiento a otro: en el segundo movimiento puede emplearse la flauta en lugar del óboe, así como en el primer movimiento, como ocurre a veces en las obras de Haydn y Mozart. Esto indica que el intérprete podía doblar a la flauta/óboe y no permanecer ocioso. De mismo modo, cuando las orquestas eran pequeñas, sus integrantes podían tocar varios instrumentos. En algunas ocasiones

---

<sup>743</sup> *Ibid.* p. 54

especiales y con motivo de celebraciones o ceremonias, las orquestas solían añadir tambores y trompetas para engrosar el espectro orquestal<sup>744</sup>.

Uno de los centros más relevantes en producción de sinfonías fue la escuela de Milán: donde se formaron los primeros compositores sinfonistas, siendo el más famoso de todos Giovanni Battista Sammartini (1700/1-75) y profesor del famoso Christoph Willibald Gluck (1714-87) cuya actividad fue sumamente destacable en todos los géneros musicales del momento. La obra de este compositor fue ampliamente difundida por varios editores especialmente en París y Londres, entre los años cuarenta y los sesenta, donde alcanzó más de 25 ediciones en Londres y más de 20 en París. También se cree que su música se propagó en Alemania y en Viena en los años cuarenta y según el compositor bohemio Joseph Myslivecek (1737-81) años más tarde, afirmaba haber encontrado al padre de Haydn<sup>745</sup>.

La música de Sammartini es la personificación del *style galant* en cuanto a sus cambios de textura, sus enérgicos ritmos, sus efectos orquestales y el equilibrio de las tres secciones en su estructura politemática compleja en el marco de la forma tripartita.

Los contactos entre Viena y el Norte de Italia fueron muy estrechos en el siglo XVIII, especialmente en el terreno de la ópera, pero en el desarrollo de la sinfonía vienesa, pudo verse frenada por la gran fuerza de la tradición tardío-barroca de aquella ciudad. Entre los compositores más destacados habría que mencionar a Wagenseil y Matthias Georg Monn (1717-50), cuyas obras sinfónicas reflejan una gran versatilidad desde la *sinfonía a tre* (donde los violines comparten material realizando imitaciones) hasta la *sinfonía a otto* ricamente orquestada (2 oboes, 2 trompas, 2 violines, viola y bajo) donde se consiguen grandes efectos por la masa orquestal<sup>746</sup>.

Es típico del estilo vienés la explotación de la masa instrumental, donde no predomina ninguna línea individual, y gran parte del interés de la música reside en el movimiento de motivos cortos. En aquel momento la sinfonía vienesa tenía tres

---

<sup>744</sup> Downs Ph. G. (1998) *Ibid.* p.82

<sup>745</sup> *Ibid.*

<sup>746</sup> *Ibid.*p. 83.

movimientos, al igual que la italiana. El compositor Monn fue considerado el primero que introdujo un cuarto movimiento, el *minueto*<sup>747</sup>.

El movimiento lento está generalmente en la tonalidad principal, en la tónica menor, en el relativo menor o en la subdominante, mientras que *el minueto* —cuando lo hay— suele estar en la tonalidad principal, con su trío en la tónica menor. También se ha de mencionar al compositor Carlos Ordóñez (1734-86), del que se conserva una copia de una de sus sinfonías, que tiene una introducción lenta, un procedimiento con el que Haydn se identificaría poderosamente<sup>748</sup>.

La ciudad de Mannheim fue el lugar donde se asentó la corte más brillante de toda Alemania, en el siglo XVIII. En torno a ella se reunieron un grupo de notables músicos que la convertiría en la más disciplinada y destacada de toda Europa. Johann Stamitz, como director y compositor adquirió una fama que echó raíces en Francia y sobre todo en París, donde el estilo de Mannheim bajo su colección de sinfonías titulada *La Melodía Germánica* sentó un precedente. Junto a compositores como Franz X. Richter (1709-89) Ignaz Holzbauer (1711-83) y Anton Filtz (1733-60) desarrollaron un estilo orquestal basado en una excelente agrupación de músicos disciplinados de los que el historiador, compositor y organista Charles Burney (1726-1814)<sup>749</sup> comentaba en un famoso pasaje: “Quizas hay en hay en ella más solistas y buenos compositores que en cualquier orquesta de Europa; es un ejército de generales, tan preparados para planear la batalla como para luchar como soldados”,<sup>750</sup>.

Los efectos de la dinámica fueron posibles gracias a la disciplina del conjunto el aspecto más destacado del estilo de Manheim. El escritor contemporáneo Schubart escribía en 1784 o 85: “Su fuerza es como el trueno, su *Crescendo* como una cascada, su *Diminuendo* como un arroyo que chapotea en la lejanía, su *Piano* como el suspiro de la Primavera”,<sup>751</sup>.

París, fue seguramente, el centro más importante en cuanto a edición e interpretación de música sinfónica se refiere y en los años anteriores a 1760 el concierto público y privado había experimentado un florecimiento como nunca hasta

---

<sup>747</sup> Ibid.

<sup>748</sup> Downs, Ph. G. (1998). *Ibid.* p. 83.

<sup>749</sup> Pestelli, G. (1986). *Historia de la Música, 7. La Época de Mozart y Beethoven*. Madrid: Turner Música. v. o. 1977 Torino: Edizioni di Torino, trad. Carlos Caranci. p. 249.

<sup>750</sup> Burney, Ch. en los relatos de su viaje en 1772, en Downs (1998) *op. cit.* p. 85

<sup>751</sup> Schubart, Christian F. D. *Ideen zu einer Aesthetik der Tonkunst*, citado por Roland Würtz en The New Grove Dictionary of Music and Musicians (Londres, 1980), XI, *op. cit.* p. 625.

entonces. Antes de la visita de Stamitz a París, se conocían diversas obras rubricadas como “sinfonía” escritas por compositores franceses como François Martin (1727?-57) Charles-Henri Blainville (1711-77) y otros, pudiendo discernir elementos estilísticos inherentes al género sinfónico en Francia<sup>752</sup>.

En los años precedentes a 1760, se podían apreciar en la sinfonía ciertos elementos que denotaban su procedencia geográfica en cada caso, así como procedimientos de sus ancestros *la sonata, el concerto y la obertura operística*.

Después de esta fecha las diferencias fueron disminuyendo y la orquestación se hizo cada vez más uniforme. Muchos de los compositores que estaban en su apogeo, en aquellos años, se habían formado en las prácticas del barroco y en sus obras aún permanecían las huellas del pasado. Sin embargo hacia 1760 es el periodo en el que desaparecieron los signos de estilo anterior y la «sinfonía clásica» alcanzó su madurez.

La Escuela Vienesa de sinfonistas comenzó a dominar el panorama musical internacional de un modo que no se habría sospechado en los veinte años precedentes. “Las obras más maduras se produjeron en la década de 1760-1770, mostrando como era de esperar un claro «estilo galante» en su profusión de células melódicas pequeñas y de naturaleza rítmica”<sup>753</sup>

No se dispone de una cronología segura sobre las cerca de «setenta sinfonías» auténticas pero se dio una constante madurez hasta llegar a los trabajos atribuibles al periodo de 1760-1774. La plenitud de la realización artística se fue constatando, siendo a partir de 1770 cuando se impone la autoridad de Joseph Haydn<sup>754</sup>. Aunque Emanuel Bach supuso un modelo en cuanto a la atracción por lo diferente, no cabe duda de que Haydn y Mozart se convirtieron en los maestros del mundo, hasta la llegada de Beethoven que con sus colosales Sinfonías alcanzó el más alto grado del estilo sinfónico.

---

<sup>752</sup> Downs, Ph. G. (1998). *op. cit.* p.86

<sup>753</sup> Pestelli, G. (1986). *op. cit.* p. 30

<sup>754</sup> *Ibid.*

### 7.4.3. La música de Cámara

Aunque el gusto por la *sonata a dúo* no se interrumpió a mediados del siglo XVIII, sí se modificó debido a la desaparición del bajo continuo. Para mantener el equilibrio por los integrantes del grupo camerístico, se repartió el cometido del teclado entre los intérpretes, por lo que el violín cobró más fuerza e importancia. Compositores franceses, alemanes e italianos compusieron una gran cantidad de *Sonatas* lo que llevo a desarrollar “el virtuosismo instrumental y a adoptar un estilo general *galante*, que llevaba el sello manierista de Mannheim”<sup>755</sup>. Entre los compositores famosos que cultivaron este género destacaron C. Ph. Enmanuel Bach, Abel, Nardini, Guillemain.

Un nuevo género apareció paralelamente a éste, *la sonata a cuatro* o cuarteto de cámara. Cuyos primeros ejemplos se encuentran en Boccherini (op.1, 1761); Gossec (op. XIII a XV de 1769-1772); y Haydn (cuartetos op. I a III, aunque de dudosa autenticidad y op. IX, 1769-1770)<sup>756</sup>.

Más adelante Mozart escribiría un gran número de cuartetos, quintetos y tríos para cuerda, siendo de los cuartetos, los más grandes los diez últimos, escritos en los años 1782-90, de estos los seis primeros se los dedicaría a Haydn. Entre sus más grandes obras no debemos olvidar las *Tres serenatas* para instrumentos de viento, el *Quinteto para clarinete en la*; dos *cuartetos para piano* y varias de las *Sonatas para violín*<sup>757</sup>.

No citaremos a Beethoven en su grandiosa obra de cámara por considerarlo el creador que abre una nueva dimensión en la música, para pasar al periodo Romántico.

---

<sup>755</sup> Chailley, J. (1991). *op. cit.* p.258.

<sup>756</sup> Amplísima documentación de autores y estudios realizados en este género, en *ibid.*

<sup>757</sup> Sandved, K. B. (1962) *El Mundo de la Música*. trad. y ampliado la parte española por Felipe Ximénez de Sandoval. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

## **Capítulo 8: El Romanticismo**

### **8.1. Rasgos generales en la sociedad del siglo XIX**

Los cambios culturales que tuvieron lugar durante el siglo XIX con la Revolución Industrial, transformaron el mundo Occidental. Las ciudades en toda Europa crecieron y se convirtieron en áreas urbanas donde las factorías remplazaron los pequeños comercios. El invento de la máquina cambió la dimensión comercial, sustituyendo el trabajo del hombre en una gran parte. Los nuevos medios de transporte, como el nacimiento del ferrocarril y el barco de vapor, acortaron las distancias entre las ciudades, contribuyendo a la expansión y al progreso de una nueva dimensión.

El resurgir de una nueva clase social y las condiciones musicales en las capitales culturales de Europa, sufrieron un gran cambio. El mecenazgo de compositores e intérpretes por la corte y la nobleza, tan extendido durante el Barroco y el Clasicismo, llegó a su fin con la independencia profesional del músico. Este gran acontecimiento llevado a cabo por Mozart, se consumó al dejar el servicio musical en la corte y mantenerse como profesional libre<sup>758</sup>, vendiendo su música directamente al público, y quedó definitivamente sellado por Beethoven. Esto llevó al artista a la búsqueda de nuevas fuentes de supervivencia:

[...] Beethoven como los artistas que le precedieron, fue un músico que no concibió el arte egoístamente. Fue también un músico al servicio de los demás; pero si en el siglo XVII o en el XVIII los “demás” eran la corte, los señores, en el siglo romántico los artistas, con Beethoven el primero, trabajaron para la Humanidad<sup>759</sup>.

La decadencia del patronazgo de la aristocracia trajo un nuevo enfoque en el mundo de la música: la “Música de Salón” que junto a la canción popular, satisfacían el gusto de la nueva «burguesía»<sup>760</sup>. La llamada «burguesía culta» dirigía de alguna

---

<sup>758</sup> Pestelli, G. (1986). *Hª de la Música, 7. La Época de Haydn, Mozart y Beethoven*. Madrid: Turner Música. p. 135.

<sup>759</sup> Salazar, A. (1993). *La Música en la sociedad europea III: El siglo XIX*. Madrid: Alianza Música. p. 306

<sup>760</sup> Campbell, S. P. (1991). *op. cit.* p. 49.

forma, las directrices del arte y la música con muy diferentes exigencias. Junto a las sublimes obras de arte y una técnica instrumental cada vez más perfecta con Liszt y Paganini a la cabeza, los medios de reproducción y consumo difundían instrumentos (piano) y partituras como nunca lo habían hecho hasta el momento. Además de la música doméstica y de salón, se desarrolló de forma extraordinaria la gran sala de conciertos, la ópera y la música en las iglesias.

## **8.2. El Movimiento Romántico**

El espíritu de aquella época impregnó todas las esferas de la vida, el arte, la filosofía y la política. Ninguna nación europea pudo escapar de su influencia, un espíritu que no se manifestó, como algo único y de una vez, ni en las naciones ni en las artes, sino como una cadena de acontecimientos. En cuanto a su aparición tuvo lugar primero en Inglaterra y más tarde en Alemania y Francia; en las artes, primero en poesía, después en pintura y finalmente en la música, siendo ésta la manifestación más tardía y más intensa de todas.

Ninguna historia del romanticismo europeo estaría completa sin incluir la historia de la música, y quién emprenda la tarea de escribir una historia de la música del siglo XIX tiene muchas posibilidades de aprehender la esencia de dicho movimiento<sup>761</sup>.

El nombre romanticismo, procedente del vocablo francés *romance* (poema, narración) designaba en los siglos XVII y XVIII, lo novelesco, fabuloso, y fantástico en la Literatura y en la Ilustración, lo contrario a lo racional: lo expresivo, sentimental, el mundo de los sueños. El Romanticismo fue más tarde, “el nombre otorgado en Alemania al movimiento literario que se extiende aproximadamente desde 1800 y 1830 con Wackenroder, Tieck, Novalis y los hermanos Schlegel entre otros”<sup>762</sup>. Es muy esclarecedor un pasaje de Friedrich Schlegel en el que afirma:

Aunque a alguien pueda parecerle extraño o ridículo que los músicos hablen de los pensamientos contenidos en sus composiciones, quien sea sensible a la admirable afinidad entre todas las artes y ciencias no querrá considerar la cuestión desde el punto de vista de la denominada

---

<sup>761</sup> Einstein, A. (1991). *La Música en la Época Romántica*. Madrid: Alianza Música. p.14.

<sup>762</sup> Michels, U. (2002). *Atlas de Música, II*. Madrid: Alianza Editorial. p.435.

naturalidad, según la cual la música debe ser tan sólo el lenguaje de los sentimientos, y no creará imposible cierta tendencia por parte de toda la música puramente instrumental hacia la filosofía. ¿No debe crearse un texto la música instrumental pura? Asimismo, ¿no puede estar el tema dentro del texto (musical) tan desarrollado, confirmado, variado y contrastado como el objeto de meditación lo está a través de una serie de ideas filosóficas?<sup>763</sup>.

Los conceptos expresados intensamente por Schlegel, Herder, Hamann o Goethe, sobre el pensamiento romántico en la música, llegan a afirmaciones tan excelsas como nunca se había pensado anteriormente.

“La música nos hace presentir un mundo más íntegro que nos conduce hasta los umbrales de lo trascendente, por ser el único arte desligado de toda materialidad, en el que forma y contenido se identifican”<sup>764</sup>. O bien como afirma Goethe en un coloquio que mantiene con Eckermann:

[...] el grado más elevado es la música, dado que ésta se sitúa a tal altura que ningún intelecto puede alcanzarla; de la música emana una fuerza que de todo se adueña y que nadie es capaz de explicar<sup>765</sup>.

Sin embargo, el primero que habla de la música romántica es E.T.A. Hoffman en 1810, desde el artículo sobre Beethoven, a propósito de la *Sinfonía n.º 5*:

[...] Cuando se habla de la música como arte autónomo debería circunscribirse sólo a la música instrumental, la cual, rechazando toda ayuda, toda intromisión de otro arte, expresa con nitidez lo concreto, la esencia del arte, que sólo puede reconocerse en ella. Es la más romántica de todas las artes... La música abre al hombre un reino desconocido; un mundo... en el que abandona todos los sentimientos que pueden ser determinados por conceptos para entregarse a lo inefable<sup>766</sup>.

---

<sup>763</sup> Schlegel, F. (1937). *Frammenti critici e scritti di estetica* (Fragmentos críticos y escritos de estética) ed. Santoli. Florencia: Sansoni p. 444 en Fubini, E. (1988) *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX. Op. cit.* p. 271.

<sup>764</sup> Fubini, E. (1988). p. 272

<sup>765</sup> *Ibid.*

<sup>766</sup> Hoffmann, E.T.A. (AmZ, 4-7 1810) en Strunk Oliver (1998) *Source readings in music history. The nineteenth century*. Edit. Ruth A. Solie. Nueva York, Londres: W.W. Norton & Company.p. 151



Posteriormente se designó Romanticismo al periodo que sigue al Clasicismo y por extensión a todo el siglo XIX, de Beethoven a Strauss, aunque las tendencias románticas y el nuevo clasicismo de la segunda mitad del siglo se diferenciarían con claridad. La música tiende manifiestamente, al contrario que el espíritu realista y materialista del siglo XIX, hacia una actitud romántica que se corresponde a la perfección con su esencia más profunda.

Dentro del Romanticismo podemos establecer los diferentes periodos: Romanticismo temprano que abarcaría de 1800 a 1830 como la manifestación alemana por excelencia y que está influida por el movimiento literario alemán.

La primera ópera alemana *Der Freischütz* de Weber (1821) obtiene gran resonancia con sus personajes populares, la presencia de la naturaleza, la superstición y la creencia religiosa. Los *lieder* de Schubert expresan el espíritu poético, con tanta perfección como su música instrumental, a partir de 1822. El genio de Beethoven se opone con su música transcendental, a la conservadora de Rossini, de un virtuosismo artificioso (La era de Beethoven, Rossini y Kiesewetter, 1834)<sup>767</sup>.

El Romanticismo pleno tendría lugar de 1830 a 1850. Coincidiendo políticamente con la Revolución de Julio de 1830, se convierte en un movimiento de alcance europeo.

El foco se establece en París en lugar de Viena, y con las fuentes de inspiración de la literatura francesa de Victor Hugo, Alejandro Dumas etc. La *Sinfonía Fantástica* de Berlioz (1830) refleja el nuevo espíritu de la época. Se desarrollan a su vez la magia sonora de Chopin, la música poética de Schumann, el clasicismo romántico de Mendelssohn, la ópera romántica de Wagner, y los éxitos de la ópera de Verdi y Meyerbeer.

El Romanticismo tardío se produce de 1850 a 1890. Coincidiendo con la Revolución de 1848, las muertes de Mendelssohn (1847) Chopin (1849) y Schumann (1856), comienza una nueva época con los *Poemas Sinfónicos* de Liszt, los dramas musicales de Wagner, las óperas de la madurez de Verdi. Al mismo tiempo surge una nueva generación con Cesar Franck, Anton Bruckner, Brahms y otros. A esta música colorista, naturalista formal y expresiva se unen los rasgos nacionalistas que coexisten e imprimen a la música el sesgo postromántico.

---

<sup>767</sup> Michels, U. (2002). *op. cit.*.

El fin de siglo 1890- 1914, con la generación de Puccini, Mahler, Debussy y Strauss, y sus obras innovadoras llevan las tendencias al límite, junto a la expresión postromántica del impresionismo francés. El final del Romanticismo como época era distinto en cada país y cada momento, asociándose de manera general este final con la adopción por parte de Schönberg del atonalismo y coincidiendo con el estallido de la guerra mundial de 1914<sup>768</sup>.

### **8.2.1. Grandes contrastes en el Romanticismo**

No es necesario fijarse en los grandes románticos por orden cronológico para ver que entre ellos se dieron los mayores contrastes, aunque por supuesto que tenían puntos comunes por pertenecer a una época determinada. Los contrastes entre Weber y Schubert, Mendelssohn y Berlioz, Chopin y Schumann, Liszt, Wagner y Brahms, eran enormes, pero no excluyentes entre sí. El Romanticismo en la música, fue por su propia naturaleza un movimiento revolucionario, en contra de los antepasados, por lo que el músico romántico repelía el clasicismo o lo que él consideraba clásico. Berlioz mantenía que solo dos fueron los grandes maestros: Gluck y Beethoven; odiaba a Bach y despreciaba a Haendel. Para Wagner el pasado no significaba nada, a pesar de haber editado el *Stabat Mater* de Palestrina, y haber estudiado las óperas de Gluck, de sentir veneración por Mozart y Beethoven: “mediante un acto de violencia, acorde con su inclinación natural, conquistó para sí y para sus seguidores, a aquellos predecesores suyos a los que de hecho amaba”<sup>769</sup>.

Si nos detenemos en el revolucionario Schumann, miraba con temor el pasado, y si nos fijamos en Brahms, nos presenta una música contrastada y no muy comprensible si la comparamos con la relación continua y siempre cambiante respecto a la obra de Beethoven, Mozart, Haydn y Haendel, y con la de los maestros de los siglos anteriores<sup>770</sup>.

Otro de los contrastes que presenta el Romanticismo es la que nos ofrecen la «teatralidad y lo íntimo». Frente a la producción pianística e íntima de Chopin y de Schumann, contrasta la brillantez y el virtuosismo más exuberante; como sucede con la música de Carl Maria Weber, cuya música para piano de carácter brillante y su

---

<sup>768</sup> Michels, U. (2002). *op. cit.*

<sup>769</sup> Einstein, A. (1991). *op. cit* p. 14.

<sup>770</sup> *Ibid.*

carrera compositiva encontró en la ópera su máxima cota. Lo mismo sucede con Wagner, considerado el maestro de la miniatura por Nietzsche, alcanzó en la ópera la más excelsa expresión, necesitando un público lo más masificado posible para subyugarlo, ya se tratase de un pueblo o del mundo entero.

También la diferencia existente entre la subjetividad y la objetividad del lenguaje musical queda patente en el periodo Romántico: entre el lenguaje personal y sutil de Wagner, con el que conquistó al mundo; y el de Weber, Schubert, Schumann y Brahms, cada uno en su estilo propio, todos tenían en común el pensamiento que les unía al sentir popular, sin quererse apartar de todo lo que amaban. Sin dejar a Berlioz al que sólo le preocupaba el ambiente de las grandes teatros de París, Berlín, Londres y Viena.

En cuanto a la ópera de Wagner y Verdi, se dan grandes contrastes. El primero gran revolucionario que adoptó las tendencias convencionales para abandonarlas después y seguir su camino individualista y hasta egocéntrico; y Verdi, adorado por su público, que lo ensalzó hasta el extremo, y siguiendo las tradiciones de sus antepasados, fue querido y comprendido por su pueblo.

Otro contraste que debemos destacar se da entre la «claridad» y el pensamiento «profundo y místico». Entre la música de Mendelssohn al que podríamos considerar como un clásico-romántico cuyo romanticismo enlazado con el pasado y su exquisito gusto por el sonido es innegable, donde la claridad y la simetría formal era el aspecto más destacado de su personalidad; y el Berlioz al que nada le parecía más odioso que el respeto total y el servilismo de la norma. Los dos artistas partían de Beethoven, pero uno lo consideraba como el maestro que perfeccionó la forma, encontrando el orden casi sobrenatural; y el otro, tan solo veía al maestro que revolucionó el mundo de la sinfonía y desencadenó las fuerzas oscuras y caóticas<sup>771</sup>.

Un claro contraste digno de destacar es el que se establece entre la «música absoluta» y la «programática»<sup>772</sup>. La primera no concibe la música sin la mezcla de elementos tomados de otras artes, es decir, si le faltaba la fantasía y la imaginación, carecía de sentido, necesitando el estímulo de la poesía. Hans Eisler, definía el concepto de la música absoluta como una mera trama ideológica de la era «burguesa», a pesar de que la trataba de forma despectiva, se consideraba heredero: “[...] La supremacía de

<sup>771</sup> Einstein, A. (1991) *op. cit.* p. 14-17.

<sup>772</sup> Dahlhaus, C. (1999). *La idea de la música absoluta*. Trad. Ramón Barce. Barcelona: Idea Books, S.A.

la música sin texto, llamada también vulgarmente música ‘absoluta’, la separación entre música y trabajo, entre música pesada y ligera, entre profesionales y aficionados, son típicas de la música en el capitalismo”<sup>773</sup>. Eisler considera que el término de «música absoluta» no es simplemente un sinónimo atemporal, sino que resumía el pensamiento de una determinada época histórica en cuanto a la esencia misma de la música. Por otra parte volviendo a Mendelssohn; su música instrumental se llamará «*canciones sin palabras*» y sus Sinfonías como la *Italiana* o la *Escocesa* o las oberturas, siempre tendrían un tema concreto. A él le debemos la justificación de la música «absoluta»<sup>774</sup>. Sin embargo Liszt o Berlioz se basaban en un programa para la composición de sus obras. Los contrastes también explican los puntos contradictorios que podemos encontrar aún en los propios músicos, como por ejemplo en Schumann, que al lado de sus obras para piano más íntimas, escribió obras para la juventud y obras para coros populares y patrióticos. Liszt compuso obras brillantes y emotivas de temas operísticos y a su vez misas, oratorios y canciones íntimas.

Estos contrastes nos hacen entender los puntos de vista contradictorios que se aplicaron a la música de Beethoven, el ídolo de los románticos: “[...] para unos, sus sonatas y sinfonías eran el modelo más perfecto de expresión formal; para otros, sus sonatas, no son más que música descriptiva cuya clave poética Beethoven, había relegado a un plano más profundo”<sup>775</sup>.

Sin embargo, todos estos contrastes no se excluyen entre sí, sino que siempre hay una corriente que fluye entre uno y otro. En la música romántica, los enemigos no se conciben el uno sin el otro. La cuestión más importante es encontrar la conexión, y la respuesta presenta dos vertientes: una es de índole musical, es decir, la relación de todos estos artistas con el puro sonido, que nunca en la historia de la música fue tan predominante como en el periodo romántico del siglo XIX; el otro factor es la contradicción entre juventud y vejez al mismo tiempo, condensado en la palabra «tardío». Para todas las artes era un siglo viejo, y más aún para la música, heredero de una tradición, que al entrar en posesión de su herencia quedó sumamente desconcertado y confuso. Todos sentimos que la época en torno a 1800, supone la frontera o línea que divide un momento decisivo y que aporta una novedad a la

---

<sup>773</sup> Eisler, Hanns. (1924,48). *Musik und Politik*. Leipzig, 1973. en Dahlhaus, C.(1999) *op. cit.* p. 6.

<sup>774</sup> Einstein, A. (1991). *op. cit.*

<sup>775</sup> *Ibid.*

historia de la humanidad. Marcó de algún modo el comienzo de una nueva relación del hombre en general y del artista en particular, con el símbolo no la causa de la Revolución Francesa, y el hijo de la Revolución, Ludwig van Beethoven<sup>776</sup>.

### **8.3. Prácticas de la Improvisación instrumental en este Periodo: tratados y compositores**

La práctica de la improvisación durante el Romanticismo la podríamos resumir en algunos puntos fundamentales, destacando los rasgos más importantes durante este periodo y el proceso que sufrió durante el siglo XIX, lo que condujo a su desaparición casi total<sup>777</sup>.

Entre estos rasgos a los que hacemos referencia encontramos:

- 1- El crecimiento desmesurado de la popularidad de la improvisación que tuvo su auge al final del siglo XVIII y en los comienzos del XIX, al resurgir los genios que fueron grandes improvisadores como Beethoven (considerándolo romántico), Schubert, Chopin, Schumann, Mendelssohn, Liszt, Brahms, Bruckner, Franck, Busoni, y virtuosos violinistas como Paganini.
- 2- El Pensamiento Romántico que se revela como la espontánea creatividad en la improvisación y la encarnación única del genio musical.
- 3- La explosión consumista de una burguesía que se dejaba impresionar por los sensacionalismos de la brillantez, la condujo a su declive, por trivializar la originalidad artística que se destacó en el siglo XVIII.
- 4- Otro factor que contribuyó plenamente fue el divorcio de la composición y la interpretación, debido al nacimiento del “Interprete” como figura. El crecimiento del concepto de trabajo *per se*, enemigo del “flujo musical” vital para la improvisación.
- 5- La evolución de la técnica, y la importancia genérica o programática de la melodía, concebida más en su diseño que en el “sentido interno”<sup>778</sup>.

---

<sup>776</sup> Eintein, A. (1991). *op. cit.* p.18

<sup>777</sup> Es de interés la descripción de los rasgos más destacados en el Romanticismo y sus antecedentes históricos que describe Adolfo Salazar (1993) *op. cit.* p. 21 y ss.

<sup>778</sup> Schumann, R. (1854). *Gesammelte Schriften uber Musik und Musiker*. Leipzig. Rev. Por Kreisig, M, 1914, trad. Inglesa 1977-80. en *op. cit* p. 49; Solie, R. A. The Nineteenth Century, vol. 6. *Source Readings in Music History* 7 vols. Nueva York y Londres: W.W. Norton & Company, editor. General: Strunk, Oliver. *op. cit.* p. 99.

6- La exageración desmedida y el mal gusto de la burguesía condujo a la extinción de la improvisación casi de forma total, hacia 1840<sup>779</sup>.

En las primeras décadas del siglo XIX, «la improvisación» fue la protagonista en la historia de la cultura musical. Se debió principalmente al gran desarrollo del piano en cuanto a los avances de su tecnología y diseño, llegando a ser el instrumento estrella de las salas de conciertos. Los resultados que ofrecía dicho instrumento, patentado en 1821<sup>780</sup>, en cuanto al poder virtuosístico y expresivo, ofreciendo grandes posibilidades tímbricas y repetitivas, hicieron de él uno de los instrumentos más requeridos. Estos poderes fueron explotados por los “leones del piano” en toda Europa, que incluían inevitablemente al menos una improvisación en los programas de conciertos, tomando muy frecuentemente melodías populares o arias de ópera famosas para llevarla a cabo<sup>781</sup>.

Maestros como Hummel y Liszt improvisaban en público, sobre temas que ellos mismos proponían, y como decían los críticos de la época: “[...] lo que dicen ser música extemporizada era poco más que tocar de pura memoria (*The Harmonicon*, Junio 1830)”<sup>782</sup>.

Incluso Chopin cuyas improvisaciones sobre melodías polacas tradicionales, encandilaban a la audiencia de Viena y París, las usaba como truco para complacer a las damas o princesas de los salones privados, para quienes la improvisación era también de *rigor*<sup>783</sup>.

Otro improvisador famoso fue Beethoven, cuyas ejecuciones (extemporizaciones) según Czerny eran brillantes y absolutamente monumentales. “[...] Tomaba generalmente un tema del primer movimiento o del Rondo final de una Sonata, en forma de variación libre o de forma mixta: una idea seguida de otra, como un ‘potpourri’ de dicha forma”<sup>784</sup>.

En este tratado, Czerny (quizás el más importante de la época, por lo menos el más informativo) establece las formas de proceder en la improvisación claramente

---

<sup>779</sup> Wangermée, R. (1950). *L’Improvisation pianistique au début du XIXe. Siècle. Miscellanea musicologica Floris van der Mueren*. Gante. pp. 227-53. en Rink, J. (2001). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians op. cit.* p. 117.

<sup>780</sup> Rink, J. (2001). en *Ibid.* p. 119

<sup>781</sup> Houtchens, Lawrence y Carolyn W. (1808). (Eds.). *Leigh Hunt’s Dramatic Criticis*. Nueva York: Columbia University Press, 1969, p. 274.

<sup>782</sup> Rink, J. (2001). *op. cit.* p. 120.

<sup>783</sup> Moscheles, C. (1873). *Aus Moscheles Leben*. Leipzig. (e.o.1872), trad. Ingl. 1873. en *Ibid.* p.120

<sup>784</sup> Czerny, C. (1829). *Systematische Anleitung zum Fantasieren auf dem Pianofort.* (op. 200) Viena. trad. ingl. Edit. Mitchell. Nueva York 1983) en *Ibid.*

especificadas. Otros tratados igualmente destacados fueron publicados para los gustos y beneficio de los menos profesionales y los concienzudos *amateurs* como los de Corri, Hummel y Kalkbrenner 1849<sup>785</sup>.

En el tratado de Czerny hace una exposición del procedimiento en la improvisación de *Preludios, Cadenzas, Fermatas* y otras formas independientes como la *Fantasía, Potpourri, Caprichos* etc. Sin embargo, dice poco de las características comunes<sup>786</sup>. También hace referencia al intérprete en el momento de la improvisación: “[...] el improvisador sucumbe en un casi subconsciente sueño como siguiendo el movimiento de los dedos, mientras no se adecúa siempre y constantemente al plan trazado”<sup>787</sup>.

Este mismo autor añade:

“[...] que los improvisadores utilizan ordenes superiores en su plan de acción, que se refuerza en base a la práctica y experiencia, proporcionando coherencia a sus extemporizaciones”<sup>788</sup>.

Insiste que “[...] la improvisación, siendo mucho más libre que un trazado escrito debe estar fundamentado en la organización lo más total posible para que resulte más comprensible e interesante”<sup>789</sup>.

[...] Las improvisaciones de un único tema son lo más difícil de todo. Pueden estar trazadas en una interesante y ordenada adaptación ó forma sencilla, aunque combinando diferentes estilos en una misma Fantasía, por ejemplo: Allegro, Adagio, o Andantino “fugado o modulado” o un expresivo Rondo. Mientras evitemos la continua y eterna “repetición del tema” en diferentes octavas o en un ir y venir irracional a lo largo del teclado...

Algo parecido a una Fantasía libre, sería el resultado de varios temas: el primero -el pilar donde se sustenta lo que se construye todo el resto- debe transcurrir intercalando el tema principal frecuentemente entre uno y otro tema, y otra vez al final. Como un Potpourri

---

<sup>785</sup> Corri, D. (1810). *The Singer's Preceptor*. Londres. Hummel, J.N. (1828). *Ausführliche theoretisch-practische Anweisung zum piano-Forte-Spiel*. Viena: 2ª, 1838, (trad. Inglesa 1829) en *Ibid.*; Kalkbrenner, F. (1849). *Traité d'harmonie du pianiste: principes rationnels de la modulation pour apprendre à préluder et à improviser*, op. 185. París. (Trad. Inglesa 1849), en *Ibid.* p.120.

<sup>786</sup> Dahlhaus, C. (1979). *Was heisst Improvisation? Improvisation und neue Musik*. Darmstadt, p. 9-23 en Rink, J. (2001) *op. cit.* p. 120-121 (traducido)

<sup>787</sup> Czerny, C. (1829), trad. Al inglés 1983; compárese Fétis y Moscheles, 1840 en *Ibid.*

<sup>788</sup> *Ibid.*

<sup>789</sup> *Ibid.*

(combinación de varios temas favoritos del público) o como un Capriccio (una idea arbitraria que enlaza las otras individuales, sin un desarrollo particular) [...] Otra posibilidad puede ser el tema y variaciones o la estricta forma fugada<sup>790</sup>.

Dahlhaus añade que toda improvisación espontánea —no necesariamente tiene que ser original— sin embargo, encierra la realización de uno o más modelos definidos<sup>791</sup>.

En el siglo XIX estos modelos incluían progresiones cromáticas: en el bajo acompañamientos en forma de “nocturno” generalmente apoyado con un estilizado dibujo figurativo vocal; secuencias armónicas adornadas con unos pasajes de acordes trazados sobre arpegios y escalas. Todo cuanto las manos ejecutan “casi sin conciencia del proceso mecánico lo que están interpretando”<sup>792</sup>. Irónicamente, el requerimiento indiscutible para alcanzar una unidad estable en toda improvisación, estriba en la pérdida de la inhibición y conseguir la libertad esencial<sup>793</sup>.

#### **8.4. Otras Formas musicales del Romanticismo, donde la improvisación tuvo un papel fundamental**

Otra de las formas musicales, a las que hacen alusión los autores de los tratados de la época, es el *Preludio* que fue ampliamente desarrollado en el siglo XVIII, utilizado como una forma práctica de probar un instrumento nuevo y a su vez servir para el precalentamiento de los dedos. Así mismo los *Preludios improvisados* eran igualmente utilizados para la unión de varias piezas, una práctica resucitada en algunas ocasiones, mucho después de su extinción a mediados de siglo. Muy restringidos en armonía y motivos, el *Preludio* solía comenzar en un grado remoto, pero normalmente terminaba con el acorde de séptima de dominante, para resolver en la composición que venía a continuación.

Las posibilidades estilísticas oscilaban entre el recitativo no mensurado y el virtuosismo más desarrollado como lo demuestran las colecciones publicadas del 1810 al 1830 tanto para profesionales como para aficionados como por ejemplo los

---

<sup>790</sup> *Ibid.*

<sup>791</sup> Dahlhaus, C. (1979). *op. cit.*

<sup>792</sup> Hummel, J. N. (1828). *Ausführliche theoretisch-practische Anweisung zum piano-Forte-Spiel*. Viena: 2/1838, trad. Inglesa 1829 en *Ibid.*

<sup>793</sup> *Ibid.*



de Hummel, Cramer, Haslinger, Moscheles y Kalkbrenner entre los más representativos<sup>794</sup>.

En otras composiciones del periodo romántico, como los *Recitativos*, o las *Cadenzas* perdieron su connotación primaria de improvisaciones, debido al abuso y mal gusto de los intérpretes: “[...] violación sacrílega del espíritu de la música y de la letra de la música compuesta (Liszt, 1837)”<sup>795</sup>, los compositores se vieron obligados a escribir sus propias cadenzas sin conceder la más mínima libertad a los intérpretes.

En las *Fantasías* escritas, se revela la evolución de los modelos usados por los músicos aunque carezcan de la espontaneidad de una viva improvisación. Esto sucede en las *Fantasia op. 77* de Beethoven cuya estructura tonal recuerda a la *KV 475* compuesta por Mozart, que corresponde al modelo improvisatorio típico, estableciéndose al comienzo del siglo XIX. Lo mismo sucede con la de Schubert para dos pianos en *Re op. 940*; ó en la *Fantasia op. 49* de Chopin, con su cadena de terceras en el bajo o en la *Polonesa Fantasia op. 61*, con la línea ascendente en el bajo Lab-Sib-Dob-Reb-Mib, uniéndose de forma similar los episodios temáticos y virtuosísticos<sup>796</sup>.

La incorporación de los estilos y procedimientos de la improvisación en composiciones formales, como muestra Liszt en su *Sonata en Si m.* (quasi una fantasía), fue otro de los factores que contribuyeron a la decadencia de la improvisación «intrépidas libertades» o convencionalismos exagerados<sup>797</sup>. (Carew, 1981). Lo que las caracterizaba en un principio se acabó convirtiendo en normas para la composición, “lo que termino por minar su especial condición”<sup>798</sup>.

La improvisación durante el periodo romántico tardío no desapareció afortunadamente en su totalidad, pero se restringió al campo del órgano, generalmente en el estilo «fugado estricto» como bien describieron Czerny y sus contemporáneos. A pesar de perseguir un propósito puramente académico encontramos casos como el de Bruckner quien con sus excepcionales improvisaciones al órgano en conciertos dados en París y Londres, lograba congrega una gran audiencia.

---

<sup>794</sup> Pressing, J. (1984). *op.cit.* p.67.

<sup>795</sup> Rink, J. (2001). *op. cit.* p. 118.

<sup>796</sup> Rink, J. S. (1993). Schenker and Improvisation, *JMT*, xxxvii (1993), 1-54 en p. 121.

<sup>797</sup> Carew, D. (1981). *An Examination of the Composer Performer Relationship in the Piano Style of J.N. Hummel (diss. University of Leicester 1981)* en Rink, J. (2001) *op. cit.*

<sup>798</sup> *Ibid.*

Las improvisaciones en el siglo XIX aunque se desarrollaron fundamentalmente en los dominios del piano y posteriormente en el órgano, también fueron practicadas por dúos de violín y piano, como los de Clementi y Hummel; Reményi y Brahms y otros compositores-instrumentistas como Beethoven y Wölfl; Mendelssohn y Moscheles; Chopin y Liszt, siendo ellos mismos los que las realizaban públicamente<sup>799</sup>.

Poco a poco las improvisaciones en las *variaciones*, *cadenzas*, o en el *preludio libre*, todas ellas tan practicadas en las épocas anteriores fueron abandonadas, dejando paso al importante papel del intérprete, fiel reproductor del compositor. El intérprete solo podía permitirse tomar alguna decisión libre en cuanto a la articulación, el *tempo rubato* ó a algunas libertades en cuanto a la dinámica, aportando la interpretación personal a la obra compuesta.

El «*tempo rubato*» es un recurso interesante podemos decir, de carácter casi improvisatorio del que solían hacer mención tanto Mozart, Chopin como algunos otros pianistas del romanticismo: “[...] el tiempo oscila entre ambas manos. Es decir, la mano derecha regularmente, puede retener la melodía, o bien tocarla con *rubato*, mientras la izquierda guarda el tempo rítmicamente exacto”<sup>800</sup>.

Esta misma técnica es utilizada también en la técnica pianística de Errol Garner en la música de jazz, sin embargo no es muy frecuente su uso en la interpretación de la música clásica, en la actualidad<sup>801</sup>.

### **8.5. La Improvisación en la música vocal**

Fuentes pedagógicas de este periodo tienden a concentrarse más en el aspecto de la técnica y problemas psicológicos que en cuestiones de la forma interpretativa. Sin embargo, el crecimiento de las publicaciones para el estudio del canto nos proporcionan una rica y valiosa supervivencia de sugerencias en el campo de la interpretación vocal.

A finales del siglo XIX, con el nacimiento de la técnica de grabación, quedan patentes pruebas sonoras que enriquecen aún más el panorama.

---

<sup>799</sup> *Ibid.* p.121

<sup>800</sup> Pressing, J. (1984). *op. cit.* pp 59-67

<sup>801</sup> *Ibid.* p.67.

Entre los métodos de técnica vocal que nos aportan valiosa información estilística en cuanto a las diferentes prácticas en los diferentes países, podemos destacar: el de Lablache, clara exposición sobre la ornamentación; el de Duprez, por el nuevo estilo dramático y de las Cadenzas; el de García, muy claramente descrito; aquel de Fauré, donde hace una valoración diferenciada de las prácticas francesa e italiana, y otros como el de Delle Sedie, Sieber, Lemaire, Lavoix<sup>802</sup>.

También sobreviven, publicados y en manuscritos diferentes, arias realizadas por los mismos Rossini, Donizetti y Verdi; algunas otras versiones de relevantes cantantes de la época, en la realización de ornamentos aislados, aunque en la mayoría de las arias aparecía escrito cada vez con más frecuencia, todo lo referente a lo que el compositor quería de su realización<sup>803</sup>.

El *aria cantabile* continuó siendo la más idónea para la permanencia de los ornamentos melódicos, de lo que nos dan buena cuenta Corri y García, éste último aporta más explícitamente, los detalles de fraseo, dinámica y de expresión. Aunque la decreciente densidad en la notación durante la primera mitad de siglo, nos lo demuestran los ejemplos de Catalani y otros artistas, en grabaciones tempranas.

La *cabaletta*, sección final más rápida del aria, llegó a la disolución de su estructura más común, en tiempos de Rossini, cambiando a una forma más flexible con el maduro Verdi, que consistía en una estrofa con *ritornello*, (una repetición exacta, a veces abreviada) y una *coda* cuya longitud y complejidad variaban considerablemente. Rossini escribió a Clara Novello diciéndole:

“[...] la repetición está hecha expresamente para que cada intérprete la pueda variar, a fin de poner en función sus capacidades y mejores dotes”<sup>804</sup>.

La ornamentación en la *cabaletta* puede ser de tres tipos: durante la *fermata*, muy a menudo al final de cada estrofa o durante la *coda*; la variación de la clásica *stanza* en la repetición; o bien en la elaboración de la secuencia cadencial de la *coda*, cuya similitud del trazado facilita la libre improvisación.

En contraste con los usuales adornos del *cantabile*, la repetición en la *cabaletta*, tomaba la forma de las auténticas variaciones, libremente alternando la

---

<sup>802</sup> Lablache, L. (1829 ?). *Méthode de chant*. Paris. En *op. cit.* Rink, J. (2001). p. 121.

Duprez, G.L.(1845). *L'art du chant*. Paris. En *Ibid.*

Fauré, J. B. (1870). *La voix et le chant*. Paris. En *Ibid.*

García, M. (1840). *Traité complet de L'art du chant*. Paris. En *Ibid.*

Delle Sedie, E. (1885). *Estetica del canto e dell'arte melodrammatico*. Livorno (1876), y *Arte e fisiologia di canto*, Milan. en *Ibid.*

<sup>803</sup> Campbell, P. (1991). *op. cit.* p. 50.

<sup>804</sup> Crutchfield, W. (2001). *op. cit.* p. 121.

melodía algunas veces. La orquestación, doblando la línea melódica se suprimía para facilitar la ornamentación, como se puede apreciar en numerosos ejemplos llegados a nuestros días por parte de cantantes famosas como Jenny Lind, Giuditta Pasta y otras. También se conservan algunas de las del propio Rossini y una de Bellini y de Nicolini (publicadas con algunas imperfecciones pero muy fidedignas) por Ricci<sup>805</sup>.

Otros prestigiosos cantantes nos dejaron muchos ejemplos de las posibilidades libremente variadas, como García, Lanza y otros, en cuanto a las arias de Rossini. Las *cabalettas* siguieron adornándose también en los primeros años de Verdi, como muestran algunas de las variaciones por parte de Giulia Grisi, que aún se conservan en Roma.

Hasta Rossini y probablemente en aquella época, el final de una *coda* parecía hacerse sin el *rallentando* y con el estallido de un virtuosismo florido, concluyendo a menudo, en el registro grave. Pero debido a la excitación de retener la nota aguda, que fue adquiriendo gradualmente un mayor protagonismo en la expresión vocal, se llegó a la costumbre de añadir una, justo antes de la nota final de la *cabaletta*, mientras la orquesta hacía una pausa.

Esto también se ha encontrado en las partituras de Verdi y en alguna ocasión en obras anteriores, aunque esto llegó a ser una práctica universal más tarde. De forma creciente, hacia final de siglo muchas o todas las codas fueron omitiéndose, el cantante proseguía desde el final de la *fermata* de la estrofa directamente al final de los últimos compases de la *coda*<sup>806</sup>.

Se aprecia claramente en las revisiones de Rossini de su música italiana para París, que la norma para la ornamentación era menos florida y mucho menos extendida en dicha ciudad, pese a que las óperas en París continuaban libremente ornamentadas, como sabemos por Cinti-Damoreau y numerosas fuentes<sup>807</sup>.

La fuerte penetración del repertorio italiano en 1840, de las traducciones al francés hechas por Meyerbeer y Auber seguidas de las de Gounod, Thomas y Massenet, conducía el camino hacía el simple estilo lírico apasionado del *bel canto* italiano. No olvidemos que fueron los franceses los que mantuvieron las antiguas costumbres del “*florido bel canto*” rigurosamente hasta finales de siglo. Mientras en Italia, sus contemporáneos simplificaban sus obras sobre todo las de Rossini, en

---

<sup>805</sup> Ricci, L. (1937). *Variación, cadence, tradizioni per canto*. Milán. En *Ibid*.

<sup>806</sup> Ejemplos de la forma de concluir estas *cabalettas* las podemos apreciar en una de Naldi y otra de Viardot hacía 1880 en *op. cit.* p.122.

<sup>807</sup> *Ibid.* p.122.

Alemania y en el este de Europa la tensión entre el dominio de las corrientes italianas y los emergentes estilos nacionalistas fué palpable a lo largo del siglo, con el rasgo esencial de los italianos que continuaban dejando más libertad al solista<sup>808</sup>.

A mediados del siglo XIX, las escuelas de canto especializadas en el repertorio nacional fueron emergiendo, primero en Alemania y más tarde en toda Europa. En las primeras grabaciones conocidas, procedentes del cantante de ópera Peter Schram en 1889, realizadas en una maquina de cilindro, lo mismo que otras posteriores de diversos cantantes, aunque no nos dicen mucho de la forma interpretativa del Romanticismo, son un valioso aporte para observar muchos aspectos de la técnica vocal de la época.

La costumbre de la ornamentación florida, se siguió practicando principalmente por los cantantes italianos, y por aquellos otros que desarrollaron sus carreras en Italia, o por aquellos que continuaban con la vieja escuela en los escenarios de Nueva York y Londres y algunos en Francia y Alemania. Los ornamentos cada vez más sencillos y en menor cantidad, se parecían más al estilo de la época del Clasicismo: los *grupetti* de cuatro y seis notas; las *acciacaturas* (apoyatura a distancia de semitono inferior de la nota principal) aunque a veces se realizaba a la inversa lo que llamaban mordente invertido; y la acentuación reiterada de la antepenúltima nota de una cadencia, que García la retomó de los *castratti*, fue popularizada por Rubini.<sup>809</sup>

El único ornamento no encontrado en fuentes primarias y que parece se desarrolló en la segunda mitad de siglo, fue la extensa *acciacatura*. Ésta fue utilizada principalmente por Verdi, y por los cantantes franceses, menos por los alemanes y casi nunca por los italianos, que continuaban introduciendo trinos y ejecutaban los adornos previamente escritos con una elegancia y clara resolución.

Una de las grandes preocupaciones de los cantantes era la realización de los agudos y a veces añadían notas agudas que no aparecían escritas, aunque en muchas de las grabaciones primeras de las arias favoritas, se echan de menos las familiares notas agudas añadidas en la interpretación.

Todas estas premisas y algunas otras fueron producto a comienzos del siglo XX, cuando los directores de ópera italianos asentaron las reglas para establecer más

---

<sup>808</sup> *Ibid.* p. 124

<sup>809</sup> *Ibid.*

o menos los textos fijos y asegurar la supervivencia de las óperas italianas, para salvarlas de este periodo de improvisación<sup>810</sup>.

### **8.6. La Educación musical en este periodo**

Con el nacimiento de la nueva burguesía, la enseñanza de la música se extendió de forma extraordinaria. El aprendizaje y la formación musical ya no era un privilegio exclusivo de la aristocracia. El poder adquisitivo de la nueva clase social y su inquietud por la cultura, hizo que la educación musical estuviera al alcance de la nueva generación.

El papel del músico profesional también había cambiado, ya no estaba comprometido con su benefactor y una vez independiente debía ganarse la vida y buscar nuevas fuentes de ingresos. Las clases particulares de canto o de los instrumentos como el piano proliferaron de forma asombrosa y sobre todo, surgió un nuevo mercado de publicaciones de obras para la nueva juventud, como las obras de Schumann, Beethoven, Schubert y Brahms dirigidas a esos discípulos principalmente al sexo femenino, que las harían famosas. Sobre todo en Inglaterra y Viena las señoritas bien educadas debían desarrollar alguna habilidad musical, la educación de la voz o el tocar el piano, era una de las formas para atraer la atención de sus pretendientes y mostrar sus gracias en las reuniones de salón<sup>811</sup>.

Las reuniones en casas particulares o “de salón” fue una costumbre muy extendida en el romanticismo. La palabra viene del francés *salon* (la lengua francesa se hablaba en la alta sociedad de toda Europa) y como su palabra indica, se trataba de reuniones organizadas en los amplios salones de las casas de algún aristócrata o de *nouveaux riches* (nuevos ricos) en los que congregaban a sus amigos e invitados. En Rusia, por ejemplo, fue famosa Maria Agata Szymanowska (1789-1831) una noble polaca, quién después de una brillante carrera pianística por todo el mundo, se estableció en St. Petersburgo en 1821, y mantenía un notable salón donde reunía artistas famosos como Glinka y su maestro Field (músico inglés que se asentó en Moscú desde 1821), colaborador a su vez de uno de los mayores productores de

---

<sup>810</sup> *Ibid.* p. 125

<sup>811</sup> Kassler, J. C. (1972). Burney's Skettch of a Plan for a Public- Music School. *Music Quarterly*, (63), 210-234. en Campbell, P.(1991) .*op. cit.* 38

pianos y Muzio Clementi<sup>812</sup>. «El salón» era en pocas palabras, un nuevo vehículo para contactar con artistas o nuevos patronos y suponía una nueva forma de negociar, es decir, la simbiosis entre la élite artística y la social. La música que allí se tocaba, en muchas de las ocasiones por los mismos compositores, era compuesta con aquel propósito, una nueva forma de contactar con los principales gestores de conciertos y de intercambiar sus ideas con otros artistas. Esto sucedió también en todas las grandes ciudades como París y Viena, donde a los círculos cerrados acudían una vez por semana (generalmente un día fijo) y se hicieron famosas las interpretaciones e improvisaciones de grandes compositores como Chopin y Liszt entre otros<sup>813</sup>.

La búsqueda del artista-profesor en Viena fue en muchas ocasiones descrito como una crítica en el *Allgemeine musikalische Zeitung* en 1800:

Sin un empleo estable, solo un pianista puede quizás ganar un sustento decente y más aún, debe poseer suficiente auto-abnegación para servir con complacencia las casas que le mantienen, además de dar clases mañana, tarde y noche [...] Las clases de música no son tan provechosas, como eran antes, desde que los diletantes siempre tienen que contratar por insignificantes honorarios<sup>814</sup>.

### **8.6.1. La Educación Musical: Importancia de los Valores Tradicionales**

Las ideas de J. Jaques Rousseau filósofo suizo, compositor y escritor, autor del *Emile* que revolucionó la educación en Europa<sup>815</sup>, descubrió un nuevo sistema de notación musical que publicó en París en 1743 con el título de *Dissertation sur la musique moderne*<sup>816</sup>. Este gran pedagogo abogó por la inclusión de la música en el programa curricular de los colegios. Ningún niño era demasiado pequeño para tener contacto

---

<sup>812</sup> Taruskin, R. (2005). *The Oxford History of Western Music*. Tm. 3. Oxford, Nueva York: Oxford University Press. (6 vols). p. 74

<sup>813</sup> *Ibid.* p. 75

<sup>814</sup> Weiss y Taruskin, (1984). *A sketch of the Principal Features of Contemporary Musical Life in Vienna*. En Campbell, P. *op. cit.* p. 48. (traducido)

<sup>815</sup> Mialaret, G., y Vial, J. (1981). *Histoire Mondiale de L'Education*. Paris : Presses Universitaires de France.

<sup>816</sup> Kennedy, M. (1994). *The Oxford Dictionary of Music: New Edition*. Oxford, Nueva York: Oxford University Press.*op. cit.*

con experiencias musicales: “cada edad o condición de vida tiene la perfección y madurez precisa”<sup>817</sup>.

Los discípulos de Rousseau intentaron sus experiencias en el extranjero. Bernhard Basedow fundó en 1774 en Dessau el *Philanthropinum*, aplicando los métodos expuestos en *Le Manuel Élémentaire ou Recueil methodique des connaissances nécessaires a l'instruction de la jeunesse* (Manual Elemental o Compilación metódica de los conocimientos necesarios para la instrucción de la juventud)<sup>818</sup>.

En Suiza Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) se esforzaba por mejorar la educación de los niños pobres, preconizando la enseñanza especializada, así como la organización de enseñanza completa. Después de escribir el manual *Léonard et Gertrude* (*Leonardo y Gertrudis*) (1781-1787), presentó sus *Investigaciones sobre la marcha de la naturaleza en el desarrollo del género humano* (1797), y más tarde escribió *El libro de las madres* (1803)<sup>819</sup>. Más adelante, reconociendo la herencia que recibió de Rousseau y sus principios sobre “la educación que debe armonizar con la naturaleza”<sup>820</sup>, pidió a Nägeli y Pfeiffer ser los encargados de llevar a cabo el proyecto de crear un *Manual del Canto* y desarrollar un método para impartir expresamente la música como asignatura primordial, en sus colegios de Stantz; Burgdorf; y de Yverdon, el cual recogió en su libro titulado: *Como Gertrudis educa a sus hijos*<sup>821</sup>. También en un libro de las cartas dirigidas a su amigo Greaves (*The Letters to Greaves, Vol. XVI*, Blandenburg 1872)<sup>822</sup> que nunca fueron publicadas en alemán, habla de la importancia de la música y sobre todo de las canciones en los primeros años del niño y su repercusión en la educación.

Sin embargo, no será hasta el siglo XX cuando las ideas de Pestalozzi cuyos principios basados en el armonioso desarrollo del niño y de todas sus facultades en el amplio sentido: mental, físico y espiritual, rompa con los antiguos moldes educacionales y abra las puertas a la enseñanza moderna. Su filosófica experiencia se extenderá por toda Europa e incluso por Los Estados Unidos de América, de manos de Joseph Neef, educador suizo. En 1830 Lowell Mason introduciría los aspectos

---

<sup>817</sup> Boyd, W. (1952). *The History of Western Education*. Londres: Adam and Charles Black.

<sup>818</sup> Mialaret, G. y Vial, J (1981). *op. cit.*

<sup>819</sup> *Ibid.* p 361.

<sup>820</sup> *Ibid.*

<sup>821</sup> Heafford, Michael (1967). *Pestalozzi, his thought and his relevance today*. London.: Methuen & CO Ltd.

<sup>822</sup> Barnard, H. (1874). *Pestalozzi and his Educational System*. Syracuse, N. Y.: C. M. Bardeen, Publisher.



básicos de Pestalozzi, que abogaba por el aprendizaje mediante las «experiencias sensoriales», aprovechando para desarrollar su propia metodología<sup>823</sup>. Pero más tarde, entrados ya en el siglo XX, las raíces de aquel gran pedagogo desarrollaran las nuevas metodologías que se extenderán por todo el mundo.

En Inglaterra también se afanaban por encontrar nuevos métodos de solmización que desarrollaran el oído y que llevaran al aprendizaje. El sistema inglés *Tonic sol-fa*, primeramente conocido como el *Sistema nórdico Sol-fa*, y actualmente como el *Do Movable*, fue desarrollado por Sarah Glover en 1830, y popularizado por John Curwen en 1840<sup>824</sup>. Como directora de un Colegio, Glover observó la poca lógica que existía en el aprendizaje de la notación musical. En su filosofía apuntaba: “al enseñar música a los niños, pienso que es mejor instruirles en el mismo principio que ha sido aprendido, deduciendo la teoría de la práctica, en lugar de la práctica de la teoría”<sup>825</sup>.

La metodología de John Curwen (1901) debió mucho a Sarah Glover, en el que las letras mayúsculas fueron remplazadas por minúsculas, y sustituidas por trazos, que fueron sustituidos por acentos, para designar la octava. Las modificaciones de Curwen sirvieron para simplificar y designar más claramente los símbolos del solfeo.

El sistema para enseñar los patrones rítmicos separados de las canciones, con un sistema de neumas determinado, es la base del método de sílabas de Zoltan Kodaly (1882-1967)<sup>826</sup> en la actualidad.

Mientras los ingleses formulaban el «Do Movable», en los conservatorios del resto de Europa se practicaba un sistema diferente. En Italia, Francia y España el *solfeo*, tenía como base el «Do Fijo» que era el modo para aprender la lecto-escritura de la música mediante el uso de las sílabas para designar los distintos grados de la escala, establecidas por Guido D'Arezzo (995-1033) en la Edad Media, como hemos visto en capítulos anteriores.

---

<sup>823</sup> El nombre de Pestalozzi fue usado comúnmente para referirse a los sistemas educativos del momento, Lowell Mason, encontró en él el prestigioso nombre para promocionar su método educativo, véase Efland, A. El Arte y la Música en la tradición de Pestalozzi” *Journal of Research in Music Education* 31(1983):165-178.

<sup>824</sup> El Sistema del *Do movable*, se refiere al sistema relativo en el que la tónica de cualquier tonalidad es llamada “do”. Por contraste el *Do Fijo*, es absoluto y se refiere únicamente a la tónica “Do” en la tonalidad del mismo nombre. Para más aclaración ver Bridges, Doreen. Fixed and Movable Doh in Historical Perspective. *Australian Journal of Music Education* 30 (1982). en *op. cit.* Campbell, P. S. (1991)

<sup>825</sup> Raimbow, B. (1967). *The Land without Music*. Londres: Novello.

<sup>826</sup> Choksy, L. (1981). *The Kodály Context*. Englewood Cliffs, Nueva York: Prentice- Hall

En Francia, basado en la notación establecida por Rousseau en 1742, se desarrolló además un sistema numérico llevado a cabo por Pierre Galin, Aimé y Nanine, en París, junto a Emile Chevé y rápidamente fue aceptado en la pedagogía de la música en dicho país, hacia mediados del siglo XIX. Este sistema basado en los números del 1 al 7 para la designación de los grados de la escala, además del «do movable» y de otros signos, como un sistema de puntos para designar las notas largas, mantenía las sílabas convencionales para cantar las notas. El sistema francés de Chevé<sup>827</sup> como acabó llamándose, se extendió igualmente por Europa como método de aprendizaje, en institutos y escuelas privadas de Suiza, Rusia y Países Bajos. Este método fue también el precursor del sistema que utilizó Kodaly en Hungría<sup>828</sup>. Alemania sin embargo, descartó el sistema de solmización silábico «sol-fa» y utilizó el sistema de letras A-B-C-D etc., para los sonidos absolutos, añadiendo los términos *is* para el *sostenido* y *es* para el *bemol*. Por ejemplo *Gis* sería para *sol sostenido* y *Des* para el *re bemol*. Este sistema en la práctica permite a cada sonido de la escala cromática verse representado, en un ejercicio de vocalización.

### **8.6.2. La Educación musical en España, en el siglo XIX**

En los años del Romanticismo, la música cada vez más importante para la sociedad, hizo que la educación musical fuera creciendo de forma considerable. Los conciertos públicos favorecieron el contacto social con el arte y esto trajo como consecuencia la necesidad de profesionales de la música y la búsqueda de medios, para dejar de ser privilegio de unos pocos. Las orquestas y los solistas cada vez en mayor número, abandonaron los salones privados para pasar a las salas de conciertos cada vez más numerosos, evolucionando y creciendo en importancia, atrayendo a un público cada vez más fervoroso. Por otra parte la teoría de la música, creciendo en profundidad y atención y el aprendizaje en general, fue llegando cada vez más al ámbito familiar, mediante la enseñanza privada. Comenzaron a aparecer obras didácticas y teóricas

---

<sup>827</sup> El sistema francés de Chevé, siguiendo la trayectoria de las colonias francesas, se extendió también por el sur de Asia y Africa, donde se sigue utilizando, en Campbell, P. (1991). *op.cit.*; Rhythmic Movement and Public Schools Education: Progressive Views in the Formative Years. *Journal of Research in Music Education* 39(1991).

<sup>828</sup> Perron, P. Profesor de Musica en Dalhousie University de Halifax, desarrolló un sistema completo de duración mediante sílabas, basado en el de Chevé, para su uso en Norte América en los programas del Método Kodaly en *op. cit. Teaching Music in XX century*. p. 75.

para respaldar la creciente demanda de centros de enseñanza, que paulativamente iban apareciendo en las diversas ciudades del país.

Sin embargo la enseñanza formal de la música se limitaba a las capillas de las catedrales, a la Capilla Real, y a las iglesias, donde se impartía a los niños cantores y a los organistas. En la Corte, en los monasterios y conventos donde era fundamental la formación de los músicos, era llevada a cabo por los mismos maestros de capilla o por los monjes, lo mismo que en los colegios religiosos o colegios de Nobles (regentados por los Jesuitas)<sup>829</sup>. En los demás ámbitos, la música era accesible a unos pocos y la enseñanza tan sólo asequible a las familias nobles o adineradas que mantenían un profesor particular.

El primer establecimiento docente en el siglo XIX, que dio cierta importancia a la enseñanza musical, fue el Real Seminario de Nobles de Madrid, donde se educaban los jóvenes de la clase alta. Sabemos que Victor Hugo asistió como alumno, cuando su padre, el general José Leopoldo Hugo, conde de Cifuentes y marqués de Sigüenza, fue nombrado por José I gobernador de Madrid<sup>830</sup>. Allí se impartían las enseñanzas de violín, piano, junto con el baile, el dibujo, la esgrima y la equitación, tratando de formar hombres, cultos y dignos de figurar en la sociedad con todas las habilidades requeridas. El carmelita fray Pedro Carrera escribió un *Tratado elemental de enseñanza musical* para su utilización en el centro, y que fue editado en 1805<sup>831</sup>.

El violinista Melchor Ronzi, que había actuado en el teatro de los Caños del Peral, a su vez empresario de otras salas de conciertos, fue el impulsor de la fundación de un conservatorio en Madrid. Ronzi presentó en 1810, a José I, la propuesta, criticando la política de Carlos IV por el abandono de los músicos, y proponía la formación de una orquesta y una sala de conciertos digna. El rey escuchó su propuesta y comenzó los proyectos para la creación de liceos en las principales capitales y además estableció un decreto en 1809, para la incorporación de las ciencias, humanidades, la música, el dibujo y el baile. A este decreto siguió la construcción de centros para la educación femenina, con la enseñanza de música entre otras cosas, pues se consideraba importante para «la buena educación de la mujer».

---

<sup>829</sup> Martín Moreno, A. (1985). *Historia de la música española. Siglo XVIII*. Madrid: Alianza.

<sup>830</sup> Gómez Amat, C. (1984). *Historia de la música española. Siglo XIX*. Madrid: Alianza. p.256.

<sup>831</sup> *Ibid.*

La creación del Real Conservatorio de Madrid, fue el gran acontecimiento que quedaría en la historia de la Música Española, señalado para siempre. El rey Fernando VII, por iniciativa de la reina Maria Cristina decidió su construcción el 15 de julio de 1830, fecha en la que quedó firmada la Real orden, que comenzaba:

“El rey nuestro señor se ha servido mandar que se establezca en esta corte un Conservatorio real de música, que llevará el augusto nombre y gozará de la excelsa protección de la Reina Nuestra Señora”<sup>832</sup>.

La reina eligió como director al tenor italiano Francisco Piermarini, que gozaba de su confianza y aunque no muy relevante, se supo rodear de los más prestigiosos profesores. El centro, inspirado en los conservatorios italianos, que como bien se sabe, tenían su origen en los asilos para niños y niñas, establecía un reglamento además de la formación musical y teatral, las asignaturas complementarias para la completa formación de los alumnos, externos, internos, gratuitos o becados. Entre los profesores titulares hubo «adictos de honor» entre los que se encontraban Indalecio Soriano Fuertes, Francisco Brunetti, Francisco Andrevi, Isabel Colbrand, Lorenza Correa, Manuel Garcia, Maria Malibrán, José Reart y Francisco Vaccari... todos ellos de fama internacional<sup>833</sup>.

Según nos revela Soriano Fuertes en el cuadro de profesores, estaban Ramón Carnicer en composición, teniendo por alumno a Barbieri; el historiador Baltasar Saldoni, en solfeo y canto; Pedro Albeniz, profesor de piano, que con su método formó una verdadera escuela. Mientras en el Conservatorio de París se encontraba Cherubini como director, y en el de Nápoles, Zingarelli. También es nuestro deber destacar que del Real Conservatorio de Madrid en aquellos años salieron grandes artistas como Manuela Oreiro de Lema, Cristina Villó, Antonia Campos y Pedro Unanue.

Dicho conservatorio cambió innumerables veces de lugar, buena cuenta de ello nos llega a través del padre Federico Sopena<sup>834</sup> en su libro, donde encontraremos toda clase de información histórica. La proliferación de conservatorios se extendió por toda España, y al de Barcelona con su Liceo en 1838 y su escuela Municipal de Música en 1886, siguió la Academia de Música en Bilbao, sostenida por el

---

<sup>832</sup> *Ibid.* p. 257.

<sup>833</sup> *Ibid.*

<sup>834</sup> Sopena, F. (1967). *Historia crítica del Conservatorio de Madrid*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, D. G. de Bellas Artes. En Gutiérrez, Barrenechea M. (2004) *La Formación de Intérpretes Profesionales en los Conservatorios en el Marco de la Reforma Educativa*. Tesis Doctoral inédita. Madrid. UAM. Facultad de Filosofía y Letras. Dpto. de Música.

Ayuntamiento en 1878 permaneciendo hasta 1882; el Conservatorio Vizcaíno no se construyó hasta 1920. En Valencia en 1869 el Ayuntamiento construyó varias escuelas de solfeo; el Conservatorio en 1879, se debió a la Sociedad de Amigos del País, junto a la Diputación y el Ayuntamiento. En Zaragoza hubo una escuela de Música en 1890, seguida del Conservatorio de Aragón, en Málaga se fundó la sociedad Filarmónica en 1870, que se convirtió más tarde en un verdadero Conservatorio, y el de Sevilla nació en 1889. También en Valladolid se construyó su Conservatorio que data de 1887, en las que se autorizaba a varias Academias provinciales de Bellas Artes para establecer secciones de Música<sup>835</sup>.

#### **8.6.2.1. Tratadistas y tratados sobre la Educación en nuestro País**

Entre los tratadistas del siglo XIX en España, podemos destacar por su influencia y relevancia el del compositor Hilarión Eslava (1807-1878)<sup>836</sup>. Su Método de Solfeo publicado en 1846 se ha usado durante cien años. En 1847 obtuvo el puesto de maestro de la Real Capilla, y se trasladó de Sevilla a Madrid, donde se incorporó como profesor de composición al Real Conservatorio de Madrid en 1855, y del que fue director en 1866<sup>837</sup>. La obra magna de este compositor y pedagogo él mismo la llamó *Escuela de Composición*. Este tratado monumental se componía de cinco volúmenes: el primero, destinado a la Armonía; el segundo al Contrapunto y Fuga; el tercero a la Melodía y Discurso musical; y el cuarto a la Instrumentación; y el quinto, que no llegó a publicarse se trataba de los géneros: popular, dramático, religioso y puramente instrumental. Eslava recogió en estos tratados todos sus conocimientos y su saber y estructuró en un verdadero sistema, muy útil y eficaz. En el tratado de composición me parece interesante destacar:

El alumno de composición, como aquel que se dedica a las bellas artes, debe ejercitar, no sólo su inteligencia, sino también su inspiración, su imaginación, su entusiasmo y su sentimiento. (...) el cantante o instrumentista que solo ha vencido

---

<sup>835</sup> Iglesias, A. (1982). *Escritos de J. Turina. Recopilación y comentarios*. Madrid: Edit. Alpuerto en Virgili  
Blanquet, M. A. (1985). *La música en el siglo XX en Valladolid*. Valladolid: Ateneo De Valladolid Gráficas  
Andrés Martín. P. 155.

<sup>836</sup> Honegger, M. (1994). *Diccionario Biográfico de los Grandes Compositores de la Música*. Rev. y presentación Tomás Marco. Madrid: Espasa Calpe.

<sup>837</sup> Gómez Amat, C. (1984) *op. cit.* p.249.

las dificultades materiales o mecánicas de su ramo, no ha andado más que una parte del camino que debe recorrer, si ha de llamarse con razón artista<sup>838</sup>.

Otro tratadista de la época fue José Joaquín Virués y Espínola, cuya obra principal fue adoptada como texto en el Conservatorio, cuando éste se fundó, llamada *Cartilla armónica o el contrapunto explicado en seis lecciones*, aparecida en 1824 y traducida al francés, fue una obra teórico-elemental y de cierto valor en su tiempo. Pero la obra que le dio la celebridad a este científico, que llegó a ser Presidente de la Real Academia de Ciencias de Madrid, fue la llamada *La Geneuphonía o generación de la bien-sonancia música*<sup>839</sup>. Esta obra pretendía cambiar la terminología musical y quiso hacer un sistema matemático-filosófico, que solo podía crear la confusión en la enseñanza.

En el primer tercio de siglo, destacamos a José Nono músico catalán que estuvo al servicio de la duquesa de Osuna y más tarde fue maestro de la Corte. Su obra teórica más importante fue: “Escuela completa de música, sistema fundado en la naturaleza, en la experiencia de los mejores profesores y en las observaciones de los filósofos más ilustrados, que fue publicada en 1814”<sup>840</sup>. Siete años más tarde escribió su Método de Piano y su Tratado de composición moderna, titulado *Gran mapa armónico*, del que no hay rastro”<sup>841</sup>.

Miguel López de Remacha, músico de la Capilla Real, muerto en Madrid en 1827, publicó *La melopea o Instituciones teórico-prácticas del solfeo, del buen gusto, del canto y de la armonía, para perfeccionar un buen músico y el canto*, en 1815.

Joaquín Montero, organista de San Pedro el Real de Sevilla publicó también en 1815, un *Tratado teórico-práctico sobre el contrapunto*, cuyas ideas que proceden de Eximeno, son superiores a la realización del mismo.

En 1818, Pedro Almeida y Motta, profesor y maestro de coro de los niños de la Capilla Real, publicó *Examen instructivo sobre la música*.

Joaquín Sánchez de Madrid, publicó: *Los juegos músicos* en Cadiz 1823 y del mismo autor y en la ciudad andaluza escribió: *Nuevo sistema músico-teórico-físico-*

---

<sup>838</sup> Eslava, H. en *Escuela de composición, Tratado de Armonía*. En *op. cit.*

<sup>839</sup> *Op. cit.* p. 252.

<sup>840</sup> *Ibid.*

<sup>841</sup> Gomez Amat, C. (1984). *op. cit.* 253.

*matemático*, en los que se encuentran algunos principios sobre la instrumentalización.

Joaquín García Castañer, maestro de la iglesia de San Juan Bautista de Valencia, presentó en 1827 en Madrid, sus *Elementos prácticos de canto llano y figurado* Antonio Guijarro y Ripoll, publicó en Valencia *Los Principios de armonía y modulación*.

Manuel Camps y Castellví, tenor de la Capilla Real y capellán de las Descalzas Reales, dedicó a la reina Maria Cristina: *La Escuela elemental del noble arte de la música y canto*, en Barcelona 1834.

Tomás Ballester editó en Barcelona su libro *El porqué de la música*.

A lo largo del siglo se publicaron métodos de canto por un gran número de músicos y maestros, para uso de las capillas y conventos, de los que por ser tan numerosos no haremos mención<sup>842</sup>. Solo citaremos los siguientes por justificar la elección de estos y no otros:

-*Tratado de armonía y nociones generales de todas las especies de contrapunto*, de Indalecio Soriano Fuertes en 1845.

-*Tratado teórico-practico de armonía y composición*, de Francisco Andreví, en 1848.

-*Curso completo de música teórico- práctico por un método nuevo, sencillo y claro*, de Mariano de Prellezo, Madrid 1851.

-*Tratado elemental teórico-práctico de armonía*, de Francisco de Asis, Gil. Madrid 1855.

-*Método de solfeo y de canto con texto en francés*, de José Melchor Gomís, músico de renombre fuera de nuestras fronteras, que lo publicó en Paris en 1826.

En cuanto a los métodos para piano podremos destacar los de Pedro Albéniz y Miró, y el anterior mencionado de José Nono; el de José Sobejano y Ayala, *El Adam español*, en 1826. En cuanto al canto podemos citar: el de Juan de Castro en 1850, titulado *Método de canto*, y recordar el magnífico tratado vocal, del que hicimos mención en la «improvisación de la música vocal», escrito en francés de Manuel García, hijo del gran tenor y hermano de Malibran y de la Viardot<sup>843</sup>. Este es uno de los autores españoles que escribió un tratado con aportaciones específicas para el empleo de la improvisación, durante el siglo XIX, pues anteriormente a él ya

---

<sup>842</sup> En este libro citado de Gomez Amat, C. podemos encontrar toda la información detallada y especificada, con los nombres de los autores de los mencionados tratados.

<sup>843</sup> Gomez Amat, C. (1984). Todos los datos sobre los tratados aquí expuestos pertenecen a este autor.

lo había hecho Diego Ortiz en el siglo XVI. Su método fue utilizado en Europa, sobre todo en Francia, y no podemos imaginarnos que en nuestro país no fuera igualmente difundida su metodología ya que las corrientes afrancesadas eran el modelo a seguir en el Romanticismo tardío, sin embargo no hemos encontrado fuentes que hablaran de ello.



## **Capítulo 9: El siglo XX**

### **9.1. Rasgos generales en la sociedad del siglo XX**

El siglo XX nos brinda un testimonio de cambios sumamente importantes en la tradición de la Música, que desemboca en la búsqueda de nuevos caminos y formas de expresión paralelos a la transformación de la vida social y tecnológica. El nacimiento de una nueva era, se produce con los grandes avances en el campo de la industria; el desarrollo de la tecnología; la segunda guerra mundial y la llegada del hombre a la luna. Todo esto ha afectado muy directamente a todos los ámbitos de la sociedad, en los que ha sido necesario el planteamiento de nuevas metas y caminos que nos han conducido a la ruptura de algunos moldes tradicionales establecidos durante tantos largos años<sup>844</sup>.

### **9.2. Cambios fundamentales en la música del siglo XX**

El nacimiento del dodecafonismo de la mano de Arnold Schönberg como consecuencia lógica a la búsqueda de un nuevo sistema diferente al sistema tonal, representó la revolución y la apertura a nuevos planteamientos. Este gran músico padre del “sistema dodecafónico” por medio del cual, las doce notas de la escala cromática serían utilizadas por igual, liberando así a la música del empuje hacia la tónica. Sin embargo, no era éste un proceso árido y matemáticamente calculado, sino que liberó un gran potencial para la expresión emocional<sup>845</sup>. Las primeras obras de Schönberg sonaban de forma muy similar a la música de Wagner, y el método de los doce sonidos era una evolución lógica a la música que éste escribió al final de su vida.

En las últimas piezas de Schönberg: *Pierrot Lunaire*; *Cinco piezas para piano op. 23*; *Suite para Piano op. 25*; y la ópera *Moisés y Arón*, se puede observar que a medida que se desarrolla el uso de la técnica dodecafónica, se abre un nuevo horizonte emocional de la música. Aunque el control de los materiales es mucho más

---

<sup>844</sup> Sopeña, F. (1954). *op. cit.*

<sup>845</sup> Schönberg, A. (1909). Two Letters to Ferruccio Busoni. En Morgan, R.P. (1998). *The Twenty Century*. Tm. VII. Strunk Oliver (Ed.). Treitler edit. G., *Source Readings in Music History* (1998). (13-19). (7 vols). Nueva York, Londres: W.W. Norton & Co. Inc.

riguroso, “la razón siempre acude en ayuda de la expresión, pero el sentimiento está por encima de todo”<sup>846</sup>.

Una nueva grafía musical fue necesaria para representar los nuevos caminos por parte de los compositores para expresar sus ideas, mediante la invención de nuevos símbolos y lograr una mayor precisión en la notación de sus pensamientos musicales en el desarrollo de nuevos timbres y nuevas metas. Los avances tecnológicos influyeron en gran manera en el sonido y la notación musical, lo mismo que el sentido de su transmisión y perseverancia<sup>847</sup>.

Es muy cierto que la historia de la música ha atravesado una gran crisis desde la mitad del siglo XIX, con intensas transformaciones de constante renovación y está muy claro que no ha concluido aún en nuestros días<sup>848</sup>. A comienzos del siglo XX hubo un momento fundamental donde los excesos del romanticismo tardío fueron realmente insoportables. Muchos compositores creyeron que ese camino les llevaría a un abismo y que no había salida, si no era la ruptura total con el siglo anterior. En 1908 Schönberg escribió en las notas de un programa: “[...] puedo confesar que he roto con los lazos que me unían a una estética pasada”<sup>849</sup>.

La disolución del sistema tonal —del que tanto se había hablado en los últimos años— encontró una salida en el sistema dodecafónico a principios de siglo. El abandono gradual de la tonalidad, planteó una vez más a la estética contemporánea un viejo problema: el valor de la armonía y de la tonalidad. Se comenzó a desmitificar la tradición occidental, al darse cuenta de que el sistema tonal no sólo no era el único existente, sino que tampoco tenía las bases racionales tan sólidas como se le atribuía, debido a las varias incongruencias que a veces presentaba, en caso de someterlo a un exhaustivo análisis<sup>850</sup>. Todos estos factores contribuyeron a los grandes cambios en la composición, interpretación artística y recursos pedagógicos, afectando directamente a la formación de los músicos, que debían encontrar nuevos caminos y estrategias para adaptarse a la nueva realidad artística<sup>851</sup>.

---

<sup>846</sup> Paynter J. (1972). *Oir Aquí y Ahora*. Buenos Aires: Ricordi. p.106.

<sup>847</sup> Campbell S. P. (1991). *op. cit.* p. 56.

<sup>848</sup> Fubini, E. (2005). (1ª ed. 1988), *op. cit.* p. 450

<sup>849</sup> Austin, W. W (1984). *La Música en el siglo XX*. Madrid: Taurus Ediciones. Trad. Jose María Martín Triana. (e. o.:1966). *Music in the 20<sup>th</sup>. Century*. Londres Nueva York: W.W. Norton & Company. Inc. p.253

<sup>850</sup> *Ibid.*

<sup>851</sup> *Ibid.* p. 451

### 9.3. Otros tipos de música que se desarrollaron en el siglo XX

El pluralismo de estilos que conviven juntos en el siglo XX, comenzó ya al final del siglo anterior. Al *naturalismo*, opone el *simbolismo* profundas dimensiones psicológicas (generación de Freud) que la sensibilidad del *impresionismo* tiene y no saca a la luz; al *historicismo* (ligeramente academicista) responde el *Jugendstil*, cuyo nombre hace referencia a su efímera transitoriedad. “La música es capaz de expresar y reflejar todo ello: se hace más libre, más variada, adoptando toda clase de diferencias estilísticas, siendo capaz de unir con ausencia de trabas lo banal con la expresión anímica más profunda”<sup>852</sup>.

El Impresionismo de Debussy, considerado por muchos el compositor más importante del siglo XX, al establecer una orientación estética independiente del Romanticismo<sup>853</sup>, así como Ravel, Delius, Scott, Scriabin y Falla (cada uno de ellos con un determinado matiz) son los principales representantes: “Los músicos han sido los elegidos para captar toda la magia del día y de la noche, la tierra y el cielo. Sólo ellos pueden revivir su atmósfera o su permanente latir”<sup>854</sup>.

El siglo XX cultiva una variedad de estilos como nunca había sucedido en otro periodo anterior. Para ello contribuye el abundante patrimonio musical, el progresivo contacto con otras culturas y la posibilidad que ofrece las diversas tecnologías modernas. La música refleja en esta pluralidad el espíritu de la época, su facultad más destacada, que es su propia diversidad.

La música contemporánea forma parte de la esencia de la época: «variedad estilística y disonancia», las dos características de la nueva era que dan testimonio de la pérdida de una única visión del mundo y la pérdida a su vez de la armonía entre el hombre y la naturaleza, es decir, de la interna armonía del propio ser humano: “Es necesario una nueva conciencia, en la que se integren de un modo ideal, el mundo y el universo como un todo armónico, y la expresión hecha música”<sup>855</sup>.

Podemos hacer una descripción de los diversos estilos musicales que apareciendo en el siglo anterior con carácter rezagado, irrumpen en el nuevo siglo como anticipo en la modernidad:

---

<sup>852</sup> Michels, U. (2002). *op. cit.* p. 511.

<sup>853</sup> Debussy, C. (1998). Three Articles for Music Journals. En Strunks, *Source Readings in Music History*. Ed. Morgan, R. vol VII. Nueva York: W.W. Norton & Co. p. 161.

<sup>854</sup> *Ibid.*

<sup>855</sup> Michel, U. (2002). *op. cit.* p. 519.

El **Impresionismo**, con tendencia esencialmente francesa, abre nuevos horizontes con una fuerza expresiva de gran sonoridad y variedad tímbrica.

El **Expresionismo**, de tendencia predominantemente alemana, se apoya en la más intrínseca expresión humana, rebasando las barreras puramente estéticas. Junto al Impresionismo, es la representación más sutil de la expresión del alma, consecuencia de una postura hiperromántica.

El **Futurismo**, movimiento que incorpora los ruidos de la técnica y la industria en la música. Pratella B. (1880-1955) con sus *Manifiestos futuristas*, así como Russolo L. (1885-1947) con su *Arte dei rumori*, abogan por los ruidos y la incorporación en sus obras, aunque no alcanzan la calidad musical<sup>856</sup>.

El **Neoclasicismo**, como reacción al Romanticismo tardío produce la vuelta hacia el Clasicismo, reviviendo los antiguos géneros y formas.

La **Música Serial**, es el traslado de la técnica del serialismo a todos los parámetros. Tiende a la determinación de todos los sonidos individuales, sin la elaboración tradicional de temas y motivos. El modelo adoptado es el pensamiento serialista de Webern.

La **Música electrónica**, con las posibilidades técnicas de la electrónica en vivo, hacen posible la aparición de un nuevo tipo de música y muestra una nueva y espontánea creatividad.

En la **Música Aleatoria**<sup>857</sup>, el azar introduce en lo racional una nueva y variada fantasía. John Cage (1912-1992)<sup>858</sup> alumno de Cowell y Schönberg representa el máximo exponente. Es quizás, el más claro ejemplo de casi un incontrolable trabajo musical, en el que los solistas y las agrupaciones de músicos, crean su música sin ninguna restricción y casi en su totalidad, independientemente de la partitura o de otras interpretaciones. Pero Cage se resiste y precisamente lo que quiere evitar es la improvisación como una espontánea expresión de una intención o proyecto individual. Uno de los inventos de este compositor —el piano preparado— introduce tornillos, gomas, hierros, monedas, plásticos etc. a fin de lograr nuevas posibilidades tímbricas en el instrumento, que privado de su sonoridad original del

---

<sup>856</sup> *Ibid.*

<sup>857</sup> Ver descripción detallada en *Ibid.* p. 549.

<sup>858</sup> Cage, J. (1957). "Experimental Music". En Morgan, R. P. Ed. En Strunks (1998). *op. cit.* p.31

piano del XIX, se parece más bien a un *gamelan* de Java (sonoridad de la música de Indonesia)<sup>859</sup>.

Muy a pesar de todo, no podemos olvidar su gran influencia, lo que contribuye a la vuelta de la improvisación dentro de la música compuesta, hacia el 1960, debido al crecimiento de la música electrónica y el desarrollo del *jazz*, (en el que el *jazz libre* y la libre improvisación se vuelven arbitrarios). Quizás el nacimiento de este nuevo estilo, devuelve el interés por la improvisación entre los compositores del arte de la música, como una reacción contra la exactitud y el absoluto dominio de la partitura. Una forma reaccionaria, frente a la invención de los nuevos signos y de las instrucciones en la interpretación para la adquisición de una mayor precisión sonora. En esta categoría o dentro de la *Música puntual* se incluye, la forma de notación de cuartos de tono inventada por Alois Haba (1893-1973) o los puntillos añadidos por Olivier Messiaen (1908-1992)<sup>860</sup>, para determinar nuevos grupos rítmicos, así como los intentos de numerosos compositores como Boulez, que recoge la *serie I de sonidos* de Messiaen<sup>861</sup>, para simbolizar el sonido de nuevos instrumentos o nuevas técnicas en los instrumentos tradicionales.

La improvisación podría representar el camino para la libertad del intérprete en el arte de la música del *avant-garde*, como reacción a las restricciones de un exceso de símbolos<sup>862</sup>.

La llegada de músicos que quieren seguir sus propios caminos y los compositores que abogan por la expansión de la música *Aleatoria* y el movimiento general hacia la democratización de la cultura occidental mediante la búsqueda de la propia expresión, son definitivos<sup>863</sup>.

La **Música postserial**, depura al máximo las estructuras y manifestaciones musicales (composición con sonoridades) y actúa con innovadora forma en el teatro musical experimental<sup>864</sup>.

La música de **Jazz**, donde la improvisación juega un papel determinante, tiene como principal exponente la forma de expresión de la raza negra, que se remonta a las antiguas tradiciones africanas, constituyendo su esencia:

---

<sup>859</sup> Vinay, G. (1986). *Historia de la música. El siglo XX*. Madrid: Turner Musica. Trad. por Carlos Alonso y coordinada y revisada por Ruiz Tarazona, Andrés. p.115

<sup>860</sup> Lanza, A. (1986). *Historia de la Música, 12. El siglo XX*. Madrid: Turner Musica. Trad. Carlos Alonso. Dirigida y coordinada por Andrés Ruiz Tarazona. P. 67

<sup>861</sup> Michels, U. (2002). *op. cit.* p.553

<sup>862</sup> *Ibid.*

<sup>863</sup> Griffiths, W. (2001). "The 20<sup>th</sup>. Century". En Sadie, S. y Tyrrel, J. (Ed.) *op. cit* p 125

<sup>864</sup> *Op. cit.* p.519

- *Hot intonation*: la entonación sucia (*dirty notes*) cargada de emoción y relacionada con la forma de hablar de los negros, se realiza en el canto y en la interpretación instrumental, con *apoyatura*, *vibrato*, *trémolo*, *portamentos*, *suspiros*, *pausas* y *ruidos*. Los instrumentos de viento imitan el canto (*singing horns*).
- *Blue notes*: terceras y séptimas son tanto mayores como menores, en cuanto al timbre, no como modos propiamente mayor y menor, especialmente en el *blues*.
- *Off-Beat*: son todas las desviaciones del pulso regular, desde la síncopa que puede estar escrita hasta los más sutiles *rallentandi* y *accelerandi*. El *off-beat* aporta el drive (intensidad) y el swing (impulso) característicos del jazz.
- *Alteration*: el amplio colorido de la armonía funcional, desde la influencia postromántica e impresionista hasta la simultánea alteración superior e inferior de la quinta.
- *Principio de Call-and-Response*: la alternancia de pregunta y respuesta, según el modelo africano, entre la llamada (*call, statement*) del solista y la respuesta (*response, refrain*) del coro, a menudo superpuestas (incluso con varios textos); en el *blues*, llamada del cantante (trompeta) y respuesta del piano (trombón etc.).
- *Improvisation*: la improvisación, hasta que no se perfeccionan las grabaciones, no aparecen arreglos y composiciones.
- *Polifonía*: los instrumentos melódicos varían, adornan y juegan con la melodía, improvisando en función de la tesitura, estilo y temperamento, con lo que se produce la heterofonía y una polifonía aparente: el flexible clarinete en el registro agudo, la brillante trompeta en el central, y el poderoso trombón en el grave; el grupo rítmico constituye la base métrica y armónica. Los arreglos y composiciones posteriores incorporan una perfecta polifonía contrapuntística.

Los diferentes géneros del jazz los forman: el *Cool Jazz*, que contraponen hacia 1950 una elaborada música de cámara. El *Free Jazz*, libre de elementos tradicionales del jazz, como el *beat*, *chorus*, o la *armonía tonal*, siguiendo los parámetros de la música contemporánea. El *Electric Jazz* (1970-80) utiliza progresivamente la electrónica por influencia de la *música rock*, pero hacia el 1975 surge el movimiento denominado *Mainstream* (una nueva sencillez). Otras formas lo componen el *Blues*, los *Espirituales* o el *Dixieland* (1900-20)<sup>865</sup>.

---

<sup>865</sup> Michels, U. (2002). *op. cit.* pp. 519-541.

#### **9.4. La improvisación en el arte de la Música**

Después del 1900, la improvisación queda básicamente restringida al dominio del órgano, como aparece reflejado en numerosos tratados de instrucción de la época, siendo uno de los más importantes el de Marcel Dupré: *Tratado de la improvisación al órgano*.<sup>866</sup> En él nos transmite las pautas trazadas para alcanzar la destreza en este campo y mantiene a su vez como tradición, la improvisación en el acompañamiento de las clases de danza y en algunos círculos restringidos, sobre todo en lo que concierne a la música popular, principalmente asociada a la música de Jazz, donde la improvisación forma parte de este estilo de música.

Esta nueva forma de expresión musical, tiene una gran influencia en los compositores de la época, de Debussy en adelante, en cuanto al ritmo y estructura, más que a la improvisación *per se*, ya que los compositores del siglo XX, escriben su música de forma exhaustiva y descriptiva, no dejando sitio para la imaginación del intérprete<sup>867</sup>.

Sin embargo, nace una nueva faceta asociada a la música funcional, la llamada extemporización del acompañamiento al piano del nuevo arte, «el cine mudo».

El mito romántico del gran compositor que compone sus grandes obras maestras — en una forma de inspirada improvisación— tiende a disminuir en las salas de conciertos, donde este hecho se ve más como una habilidad, que como un acto de genialidad<sup>868</sup>.

Toda la primera mitad del siglo XX, aparece como un tiempo de rigidez emocional, en el cual el compositor escribe sus pensamientos musicales, restringiendo la creatividad del intérprete sin dejar espacio para añadir nada de su propia cosecha. Algunos de los compositores entre los que se encuentran Poulenc, Hindemith y Stravinsky, reaccionan al concepto romántico de “expresión” destacando específicamente en sus partituras, cómo debe ser interpretada su música tal y como está escrita. Excepto en la música de muy pocos compositores, entre los que se encuentran Charles Ives (1874-1954) y Percy Grainger (1882-1961), la

---

<sup>866</sup> Ferand E. (1961). *Improvisation in Nine Centuries of Western Music*. Colonia: Arno Volk Verlag, Hans Gerig KG. En Pressing J. (1984). *op. cit.*

<sup>867</sup> Griffiths, W. (2001). The 20<sup>th</sup>. Century. En Sadie, S. y Tyrrel, J. (Eds.) En *op. cit* p. 125.

<sup>868</sup> Sadie, S. (1995) *op. cit.* p. 50.

libertad que conceden al intérprete es muy limitada, simplemente pueden elegir entre las versiones personales o a lo sumo, conseguir la propuesta idealista<sup>869</sup>.

Los compositores, intérpretes de sus propias obras como vemos en las grabaciones de Stravinsky y Bartok<sup>870</sup>, revelan qué tipo de libertades se pueden tomar en la práctica con una música que aparenta estar en la partitura totalmente concluida y concisa al máximo. Las libertades no implican para nada la improvisación incluso cuando el término aparece en los títulos, como por ejemplo: *Improvisación sobre canciones húngaras* de Bela Bartok (1920)<sup>871</sup>, en cuya obra se puede apreciar más bien un estilo de *impromptu* totalmente escrito y no una improvisación como tal.

Stravinsky hace referencia en algunos de sus escritos, como se deben realizar la interpretación de sus obras, aludiendo a que la responsabilidad de un trabajo musical, exige la interacción del compositor y del intérprete, para conseguir la transformación de los símbolos en sonidos:

[...] esto lo introduzco para garantizar el resultado, antes de la interpretación de la música, donde el compositor debe ser explícito y fácilmente comprensible, para la correcta forma de establecer el texto. No debe existir ninguna duda de que una obra musical haya sido escrupulosamente pensada y escrita. Tampoco debe aparecer ninguna duda del cuidado realizado para evitar cualquier posibilidad de ambigüedad en las indicaciones sobre el “*tempo*”, “fraseo”, “acentuación” y demás puntos, aunque siempre existan elementos escondidos que se escapan a la definición.

[...] La realización de estos elementos es más una cuestión de experiencia e intuición, en una palabra, del talento de la persona que se requiere para la interpretación de la música (1985)<sup>872</sup>.

Como vemos, la improvisación se limita simplemente a una característica de la realización de la música impresa y la representación visual del sonido musical es típicamente inadecuada, como observa Cope:

---

<sup>869</sup> *Ibid.*

<sup>870</sup> Austin, W. W. (1985). *La Música en el siglo XX. Desde Debussy hasta la muerte de Stravinsky*. Madrid: Taurus Eds. S.A. (e. o). *Music in the 20th. Century* (1966). Nueva York: W.W. Norton & Co.

<sup>871</sup> *Op. cit.*

<sup>872</sup> Stravinsky, I. (1985). *Selected Correspondence*, Vol 1, editado por Craft, Robert. Nueva York: Alfred A. Knopf. En Campbell P. *op. cit.* p. 57



Han sido necesarios siglos en el mundo de la Música, para desarrollar un conjunto de símbolos que sirven para aislar cuidadosamente la mente creativa, de la audiencia, símbolos que no pueden representar adecuadamente el significado de un Mozart, Brahms o Beethoven<sup>873</sup>.

#### **9.4.1. El concepto de improvisación grupal**

Otro estímulo al que han sido sensibles los compositores de los años sesenta es la improvisación, que no deriva tanto de Cage —quien como hemos visto se ha centrado en la indeterminación controlada— como del mismo jazz. Un compositor que ha introducido sucesivas improvisaciones es Larry Austin (1930) fundador del grupo de improvisación *New Music Ensemble* en 1962<sup>874</sup>. Hasta 1964 ha compuesto obras de inspiración jazzística como *Fantasy on a Theme by Berg for Jazz Band*, 1960; *Improvisation* para orquesta sinfónica y solistas de jazz, 1961, escribiendo más tarde varias obras en «estilo abierto» es decir, que incluyen varias indeterminaciones que estimulan la improvisación entre las que se encuentran *Changes*, para trombón y cinta magnética; *Catharsis*, para dos conjuntos de improvisación, cinta, y director; *The Maze*, para tres percussionistas, cinta, proyecciones y director.

La improvisación del compositor americano Lukas Foss (Berlín 1922)<sup>875</sup> alemán de nacimiento, tiene otras raíces culturales. Tras estudiar en París y más tarde trasladarse a Estados Unidos en 1937, donde se nacionalizó, fundó en la Universidad de California, la *Improvisation Chamber Orchestra*, con la intención de hacer revivir en un lenguaje moderno el arte clásico de la improvisación. Este compositor intenta con este nuevo concepto, permitir a los intérpretes destacados la oportunidad de expresar su propia intuición musical<sup>876</sup>.

Además este anhelo procede de un sentimiento común y de la mutua comprensión de la naturaleza de este proyecto. Foss llama a esto *Action- Music* (Música- Acción). La improvisación grupal, pone su énfasis en la interpretación

---

<sup>873</sup> Cope, D. H. (1976). *New Directions in Music*. Dubuque, Iowa: William C. Brown (traducido) En *op. cit.* p. 56.

<sup>874</sup> Vinay, G. (1986). *op. cit.* p. 120.

<sup>875</sup> *Ibid.* p. 121.

<sup>876</sup> Schwartz, E. y Childs B. (1967). *Contemporary Composers on Contemporary Music*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston. p. 333.

como resultado de una situación, y deja la responsabilidad de elección en manos del intérprete. Este hecho pasa del compositor, es decir la composición se convierte en la interpretación inmediata, *música interpretada*<sup>877</sup>.

Este movimiento no duró mucho tiempo, ni tampoco se extendió demasiado, quedando la improvisación relegada a un segundo plano frente a la composición, en el que los artistas improvisadores, exceptuando a aquellos conocidos compositores como Vinko, Globokar, La Monte Young con la composición *Composition 1960 n°7* (el estatismo absoluto de un intervalo de quinta, ejecutado por varios intérpretes e instrumentos por un tiempo indefinido), o Terry Riley en 1964 con su *En C* para «ensemble ad libitum» (la agrupación de ostinatos rítmicos en torno a una nota eje) no alcanzaban un reconocido mérito. Algunos compositores como Stockhausen y Stravinsky, por ejemplo, muy pronto se retractaron de la libertad que habían permitido a los intérpretes, argumentando que la responsabilidad del éxito de una obra depende de la interacción del compositor y del intérprete<sup>878</sup>.

### **9.5. La Pedagogía musical en el siglo XX. Grandes Pedagogos: Dalcroze, Kodaly, Orff**

El desarrollo de la maestría musical y el énfasis en la búsqueda de una mayor creatividad en los programas educativos, tanto en Europa como en Norte América, Asia y los países desarrollados culturalmente en lo que concierne al aprendizaje musical, se convertirá en objetivo prioritario, durante este siglo. Precisamente coincidiendo con la primera mitad, la Pedagogía sufrió la transformación o revolución de las teorías de la enseñanza. Las ideas de Pestalozzi, anteriormente citado, cuyos principios se establecían en la armonía y desarrollo de todas las facultades del niño: mental, físico y espiritual, rompiendo los moldes educacionales anteriores, abrió las puertas a la moderna enseñanza.

De aquí que hagamos un repaso a los grandes pedagogos de principios de siglo, aquellos a los que une una misma línea pedagógica heredada de Pestalozzi, que centran su filosofía y sus ideas en el desarrollo musical del niño en su integridad,

---

<sup>877</sup> *Ibid.*

<sup>878</sup> *Op. cit.*

cada uno desde su propuesta pedagógica y desde distintos polos, llegan a ideas comunes.

Nos fijaremos en aquellos autores a los que les une un mismo cordón simbólico y descubriremos las similitudes que transmiten en sus metodologías, donde la improvisación juega un papel preponderante. Cada uno de ellos parte de una formación musical creativa pero con distintos enfoques: Emile Jacques- Dalcroze, mediante la vivencia directa de la música a través del cuerpo, propone proseguir esta experiencia hasta la formación integral. Zoltan Kodaly, plantea a través de la voz, y de la música folklórica, vivenciar y descubrir los secretos de la música. Carl Orff desde la fuerza creadora del ritmo y del lenguaje, fundamenta y desarrolla las capacidades musicales inherentes a la naturaleza humana. Más adelante Maurice Martenot, Edgard Willems, Justine Ward, Shinichi Suzuki y otros pedagogos propondrán sus métodos basados en la creatividad, como hicieron sus antecesores, encaminados al desarrollo de las facultades del niño. Todos ellos proponen la improvisación como fórmula ideal para la exploración, la interiorización y la representación de los conocimientos que se van adquiriendo de forma natural, y como expresión de la propia creatividad.

Por esta razón, queremos destacar las pedagogías de los tres grandes autores (Dalcroze, Kodaly y Orff) nacidos al final del siglo XIX, que tuvieron sus campos de expansión en la Europa de la primera mitad del siglo XX. Han podido convivir en las mentes de miles de seguidores más allá del continente y realizar con éxito probado la formación de músicos relevantes, hasta nuestros días. No vamos a inclinarnos por ninguna de las teorías, que fueron merecedoras de su fama internacional como compositores y pedagogos, simplemente iremos estudiando sus opiniones desde el orden cronológico.

**EMILE JACQUES-DALCROZE** (1865-1950) fue hijo de la prestigiosa profesora de música Julie Jacques educada y formada en las teorías filosóficas y pedagógicas de Pestalozzi, que sin lugar a dudas tuvieron clara influencia en él. Como madre y profesora se ocupó personalmente de estimular el amor a la música en la educación de Emile y de su hermana Helen. Emile destacó por su inteligencia y musicalidad desde muy pequeño. Con tan sólo siete años escribió su primera marcha para piano además de componer 600 canciones, a la vez que inventaba las pantomimas y juegos musicales para el entretenimiento familiar junto a su hermana.

Fue alumno de Leó Delibes, Gabriel Fauré, y Matthis Lussy, éste último teórico suizo, cuyas nuevas ideas sobre el ritmo y expresión musical fueron las raíces del proceso rítmico en Jacques-Dalcroze<sup>879</sup>. En el Conservatorio de Viena estudió composición con Anton Bruckner y regreso a Ginebra después de su graduación como actor, cantante, director, poeta, pianista, compositor y etnomusicólogo, preparado para comenzar su nueva carrera como profesor de música.

Jacques-Dalcroze obsesionado por los estudiantes de música del conservatorio de Ginebra, trató de encontrar el método idóneo para que sus alumnos, cantaran, entonaran, leyeran, escribieran e interpretaran con justeza. Así es como nació el Método o Rítmica: basado en el ritmo, movimiento e improvisación<sup>880</sup>.

Además del legado escrito de sus teorías y la gran labor como pedagogo, nos ha dejado poderosos impresos en el planteamiento de la improvisación, tanto a través del cuerpo, en todas sus manifestaciones rítmicas y expresivas, como en cuanto a la sensibilidad auditiva, la destreza en el piano, y la entonación. Siendo el único de los tres autores que ha planteado las reglas a seguir en la adquisición de la improvisación, dejando un valioso material escrito y detallado minuciosamente en cuanto a esta destreza y a la creatividad en la música se refiere<sup>881</sup>.

**ZOLTAN KODÁLY** (1882-1967). Su padre, aunque empleado de ferrocarril, tocaba el violín y su madre el piano, de ahí que creciera en una atmósfera musical propicia para el desarrollo de sus facultades. Fue alumno de la Academia Franz Liszt en Budapest, y estudió con János Hans Koessler, profesor a su vez de Bartok y Dohnányi. Su primer trabajo orquestal lo tocó la orquesta del colegio en 1900. Su primer poema sinfónico *Tarde de verano* fue estrenado en 1906 y continuó su colección de canciones folklóricas entre 1907 y 1914. A pesar de su insistencia en la música *folk* como base de la cultura nacional, tuvo una amplia visión de la música para escena, viajando a Bayreuth, Salzburg, Berlin y París. Su producción musical fue bastante variada: compuso tres óperas, música para orquesta, conciertos, variaciones y otras muchas obras, entre las que sobresalen las *Hungarica folk songs*,

---

<sup>879</sup> Martin, Frank et al. (1965). *Emile Jaques-Dalcroze —L'Homme, Le Compositeur, Le Créateur de la Rythmique*. Neuchatel : unpublished translation by Robert Abramson.

<sup>880</sup> Abramson, Robert (1986). *Jacques-Dalcroze, en Teaching music in XX century*. N. Jersey (USA): Prentice – Hall Inc. pp 27-30.

<sup>881</sup> Jacques- Dalcroze (1965). *Le rythme, la musique, et l'éducation*. Geneve: Foetisch.

- L'Improvisation au piano, dans *Le Rythme*, 34, 3-15.

- L' Improvisation musical, *La Revue Musicale*, 136, 354-358.

*Danzas de Galata, y Danzas de Marosszék.* También podemos destacar su música para coro y orquesta como *Psalmus hungaricus*, entre las más importantes; una enorme cantidad de música para coros además de la música de cámara<sup>882</sup>.

Kodály conoció a Bartók y junto con él formó una asociación para la interpretación y difusión de la música contemporánea.

A Kodály le debemos sus valiosos escritos y sobre todo el material que forman su *Método Coral*, obra fuertemente estructurada y progresiva que persigue mediante el canto la maestría musical y la ejecución a primera vista, desde los primeros años. Une a su filosofía y principios fundamentales, la técnica pedagógica basada en la recopilación del *Sistema Tonic Sol-Fa*, desarrollado por Curwen en Inglaterra, sobre un sistema anteriormente propuesto por Sarah Glover (profesora de música noruega) titulado: *Scheme to Render Psalmody Congregational* (Esquema para el Salmo Congregacional) en 1835. A las sílabas rítmicas inventadas por Chevé en Francia, añadió técnicas del solfeo desarrollado por Jacques-Dalcroze, además de un proceso técnico básicamente “pestalozziano”.

Kodály muy a menudo se refiere a las palabras de R. Schumann refiriéndose a la música del folklore propio de cada país:

[...] solo aquellos que cantan asiduamente canciones populares, pueden realmente apreciar el carácter de otras personas. Kodály añade a estas palabras: “si es posible las canciones populares deben cantarse en la lengua original, esto incrementa nuestro conocimiento de las diferentes lenguas y nuestro conocimiento en lo que concierne a las personas. [...] La canción popular es una completa unidad en sí misma; la armoniosa unión de palabras y música, y una expresión espontánea del espíritu nacional. Esto constituye no sola las bases de nuestra educación musical sino de los más puros valores de la música”<sup>883</sup>

En 1950 se establece la primera escuela de canto infantil en Keskemet, su lugar de nacimiento, bajo la dirección de su gran amiga de siempre Marta Nemesszeghy. Allí los niños recibían instrucción musical todos los días, desarrollándose en su plenitud. Ante tal éxito, la metodología se extendió desde los

---

<sup>882</sup> Kennedy, M.(1994)*The Oxford Dictionary of Music*. Nueva York: Oxford University Press.

<sup>883</sup> Szönyi, Erzsebet (1973). *Kodaly's Principles in Practice* trad. Ing. John Weissman. London-New York: Boosey & Hawkes. p-8

jardines de infancia hasta los Conservatorios llegando a las clases mas avanzadas de la Academia Franz Liszt de Budapest. Hoy día hay más de 150 escuelas infantiles de canto en Hungría y el método se ha extendido por todo el mundo<sup>884</sup>.

**CARL ORFF** (1895-1982). El primer Educador de la música “progresista” reconocido internacionalmente fue el compositor Carl Orff. Su tesis en los años cincuenta, consistía en que el compromiso musical debía ser «inmediato y para todos». Subordinaba las destrezas de la notación y la enseñanza instrumental a la improvisación y al desarrollo de la fantasía musical. La habilidad interpretativa debía adquirirse de modo casi ritual, en grupo, con imitación e invención como polos positivo y negativo formando así, el núcleo de su metodología. Orff estaba convencido de la posibilidad de estimular la creatividad de los niños volviendo a los fundamentos, a lo que él llamaba «elementos». Los niños deben ocuparse de las ideas musicales básicas, especialmente de pautas melódicas y rítmicas: “la música que ejecutan debe ser próxima a la tierra natural y muy física, debe ir unida por tanto, al movimiento, a la danza y la palabra” (Orff, 1964, y G. Keetman)<sup>885</sup>.

No vamos a hablar de C. Orff como compositor, pues de todos es conocida su amplia obra y sobre todo la repercusión de su *Carmina Burana* en el mundo de la música. Sólo destacaré que dentro de su obra, concedió mucha importancia a la música escénica: *Trionfo di Afrodita*, concierto escénico (1950); *Der Mond*; *Antigona* (1940-9); *Prometheus* (1963-7); y *Ein Sommernachtstraum* (1939) música incidental sobre la obra de Shakespeare. Así como a la música coral, con su obra para coro y orquesta: *Die Säger der Volwert* (1955); *Nänie und Dithyrambe* (1956); *Rota* (1972).

Aunque sin lugar a dudas, lo que aquí nos concierne es su importante obra pedagógica o *Schulwerk*, por la repercusión indiscutible, que ha transformado el concepto de la enseñanza musical a nivel mundial. Dicha obra fue diseñada por su amor a la danza y de su amistad con la conocida bailarina y gimnasta Dorothe Günther. Ésta formaba parte de lo que se denominaba: “Nueva Ola de la Danza”, movimiento que incluía a otras notables bailarinas como Isadora Duncan y Ruth St. Denis. La innovación de estilos y formas nuevas que estas artistas desarrollaron, en

---

<sup>884</sup> Choksy Lois (1986). En *Teaching Music in the XX century op.cit.* p. 71

<sup>885</sup> Orff, C, y Keetman G. En Swanwick (1988). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Ed. Morata 1991. (Ed. O.). *Music, Mind and Education* . Londres 1988: Routledge.

cuanto al uso de la improvisación y técnicas para expresar su arte, intrigaron a Orff que vio nuevas posibilidades para sus composiciones en coordinación con esta danza moderna. Orff se inspiró en la tradición folklórica y llevo los instrumentos a escena junto a los bailarines, algo innovador en esta época. Más tarde, los mismos bailarines incluyeron los instrumentos en la danza: panderos, crótalos, claves, tambores etc. La música se convertía así, en un factor motivador para los bailarines.

La obra de Orff en este periodo iba dirigida a profesionales bailarines y músicos, no a los niños. Sus miras se volvieron hacia la educación, cuando su amiga D. Günther comenzó a usar las composiciones y trabajos de Orff para el entrenamiento de bailarines y gimnastas, en su escuela de Munich en 1924. Los cursos que combinaban música y movimiento fueron los que desencadenaron la *Orff-Schulwerk*. El elemento fundamental para Orff era el ritmo, concebido como la expresión musical más primaria del hombre. Lo más importante para la escuela era que los estudiantes pudieran experimentar físicamente el ritmo (pulsación, tempo, métrica) y poder expresar estos elementos en la danza y a través de los instrumentos «haciendo» más que «aprendiendo acerca de». La reputación y el éxito se extendieron debido a la calidad del trabajo realizado en la escuela y tanto profesionales como estudiantes vinieron a Munich a estudiar este nuevo estilo elemental.

En 1926 Gunild Keetman entró a estudiar en la *Güntherschule*. Orff se fijó en su talento extraordinario tanto musical como en el movimiento y se dijo: “ella será en muy poco tiempo mi colega y colaboradora en la expansión futura del método no exagero si digo que sin la contribución de Keetman, *Schuwerk* nunca hubiera llegado a ser lo que es”<sup>886</sup>.

Fue a Keetman a quién Orff dio la responsabilidad de traducir sus ideas en técnicas para tocar sus nuevos instrumentos, particularmente los xilófonos, y ella fue la que compuso las primeras piezas para estos instrumentos. La colaboración de Keetman y Orff empezó en la *Güntherschule* y donde se produjeron los varios volúmenes de *Musik für kinder*, el material básico del Método Orff<sup>887</sup>.

Los ejercicios rítmicos y melódicos de estos volúmenes fueron reunidos para facilitar a los alumnos las bases para la improvisación, siendo la música escrita,

---

<sup>886</sup> Schneider, H.(1976). *Carl Orff, The Schulwerk*. En Choksy y otros (1986) p-94.

<sup>887</sup> Keetman, G. (1931). *Orff-Schulwerk ELEMENTARIA*. London : Mainz Schott. pp 20-40.

función básica para estimular la creatividad y el vehículo para la expresión musical individual.

### **9.5.1. Otros autores importantes: valores tradicionales**

Son muchos los autores que han destacado como educadores en la Historia de la Música como hemos visto a lo largo de todos los siglos y que han sido grandes maestros de todos los tiempos. Partiendo de J. Sebastian Bach, pasando por Leopoldo Mozart, o Robert Schumann, hasta nuestros días, la lista sería interminable. O bien maestros compositores del siglo que acaba de terminar, que como aquellos han dedicado sus obras al mundo infantil o a la enseñanza, aportando nuevas corrientes creativas, entre los que se encuentran: Bartok, Copland, Kabalewsky, Cage, o Schafer.

Sin embargo, es preciso mencionar a aquellos que a partir del siglo XX, han continuado la trayectoria de sus maestros siguiendo su línea pedagogía, que a su vez han enriquecido con sus aportaciones y su personalidad, haciendo que cada vez las metodologías en el campo de la música, se adecúen mejor a las nuevas corrientes musicales y sean más actualizadas y efectivas. Entre los que destacamos a Willems, Martenot, Ward, Suzuki, Rolland, Doflein, aunque no vamos a detenernos en describir cada una de sus teorías, que consideramos de indudable valor educativo.

Durante los años sesenta la perspectiva teórica sobre la educación se fue acentuando y depurando, con insistencia en la creatividad de los niños más que en las tradiciones recibidas. La influencia en los años sesenta, de John Paynter en Gran Bretaña gran defensor de la creatividad en la enseñanza infantil, al igual que Brian Dennis, y George Self entre otros. En Alemania Lili Friedmann, Mauricio Kagel, o Peter Heilbut, con sus importantes publicaciones. En Suecia Folke Rabe y Jan Bark. En Canadá a Murray Schafer, compositor y pedagogo que destaca por su pedagogía creativa más abierta y que ha influido en muchos seguidores por todo el mundo. Autor de muchos libros dedicados a esta disciplina, que han cruzado las fronteras de todo el mundo. En Estados Unidos, Ronald Thomas hizo destacadas propuestas en la misma línea, para el desarrollo del currículo musical en la escuela de Manhannttanville (1970). En todos los países incluido el nuestro, encontramos



entusiastas (sin citar a ninguno por no cometer inevitables omisiones) seguidores de la nueva y última pedagogía muy estrechamente vinculada al ingreso de la música contemporánea al campo creativo: “La libre exploración sonora se ha convertido en el impulso que tiende a ejercitarse con normalidad bajo el mínimo estímulo externo”<sup>888</sup>.

No podemos olvidar tampoco a todos aquellos psicólogos o psicopedagogos, que han aportado sus escritos, o investigaciones en el campo de la creatividad, ayudando con ello al esclarecimiento de tantas incógnitas en el comportamiento humano: Piaget, Gardner H., Gordon, Gorder, Hargreaves, Seashore, Sloboda, Swanwick, Bentley, Vygotsky, etc. Todos ellos han contribuido a dar el apoyo y soporte desde el punto de vista de la psicología, a todas las nuevas tendencias dentro del campo de la enseñanza.

### **9.5.2. La improvisación en otros autores importantes en el campo de la Pedagogía**

No podemos dejar de resaltar los importantes estudios realizados sobre las composiciones infantiles, la improvisación o creatividad en el amplio sentido, además de destacar algunos autores relevantes en la bibliografía infantil que han tenido una gran repercusión en la educación musical creativa de todo el mundo.

- Suzuki, Shinichi (1898-1998), establece el método llamado *Mother Tongue* o *Talent Education*, aludiendo a que todos los niños que están rodeados de un apropiado entorno, pueden aprender a tocar el violín de forma natural. Los ingredientes necesarios son: «ejemplo, motivación, escucha y repetición». Su argumento es respaldado por la teoría de la imitación: de la misma manera que el niño aprende el lenguaje materno, puede aprender a tocar el violín. Este autor compuso varios volúmenes dedicados al aprendizaje de su metodología, que estimula el toque de oído y la invención.

- Copland, Aaron (1900-1990) pretende con su obra especialmente *Music Imagination* abrir las mentes de los músicos, profesores y alumnos en la comprensión

---

<sup>888</sup> Hemsy de Gainza, Violeta. (1983). *La Improvisación musical*, Buenos Aires, Ricordi Americana. p.51

de las nuevas corrientes en música, atendiendo a la escucha y al análisis. Aboga por el importante papel que desempeña la libre improvisación en el aprendizaje de la música.

- Cage, John (1912-1992) con la aportación del piano preparado, como señalabamos más arriba, nos brinda con sus *Writings 67-72; Writings 79-80* y “*Silence*” además de otros muchos ejemplares, nuevas formas de composición musical, basados en la improvisación muy adecuadas para su planteamiento a los niños.

- Dennis, Brian (1941-1998) con sus importantes aportaciones bibliográficas, plantea una innumerable serie de tareas y actividades pensadas para la improvisación y la experimentación en las aulas de música. Entre los que destacamos *Proyectos Sonoros* (1991) y *Experimental Music in Schools* (1970).

- Paynter, John (1944-1996) analiza de manera exhaustiva el proceso de composición en los niños y estimula a los profesores para su utilización en el aprendizaje de la música, por el beneficio que aporta en la comprensión de la estructura formal. Con varias publicaciones como: *Sonido y Silencio; Oír aquí y ahora; Sonido y Estructura*, nos ofrece valiosos ejemplos y sabios consejos, para su aplicación en clase.

- Self, George, con sus composiciones para niños como *New Sounds in Class* compone piezas para niños, con objeto de enseñarles a improvisar en grupo, dentro de la clase de música y aporta las nuevas grafías contemporáneas, para hacerlas familiares a los niños. Hay una versión en castellano de Ricordi, Buenos Aires.

-Shafer, Murray con *El Rinoceronte en el aula* y *Cuando las palabras Cantan* presenta un amplio repertorio para el trabajo musical en el aula que representa una importante ampliación de miras en la imaginación musical.

-Heilbut, Peter en Alemania, con sus estudios y planteamientos sobre la improvisación al piano como: “*Improvisieren im Klavierunterricht*”;

“*Klavierunterricht mit gruppen, Frühinstrumentalunterricht klavier*” nos ofrece un amplio espectro en el trabajo instrumental.

-Kurtág, György, autor húngaro de varios volúmenes compuestos para el aprendizaje del piano, plantea tocar espontáneamente el instrumento como si fuera un juguete, con una buena guía para establecer el acercamiento a las nuevas grafías dedicado a los más jóvenes. Este autor describe las nuevas formas de toque para los niños: con la palma de la mano, con la mano en vertical o de canto, con el puño etc. La colección de siete cuadernos la denomina *Játékok Games*: serie progresiva para el estudio del piano.

-Gardner, Howard con el proyecto *Spectrum* en Harvard y sus múltiples publicaciones que han recorrido el mundo: *The arts and human Development* y *La educación artística y desarrollo humano*, presenta la increíble experiencia llevada a cabo en nuevos procesos educativos, así como los resultados de los estudios realizados a diversos grupos experimentales.

-Sloboda, John en *The musical Mind* y *The Generative Process in Music* estudia el proceso de la comprensión musical, composición e improvisación en niños y adultos, mediante teorías de diversos autores, algunos de los cuales hemos analizado ampliamente en el planteamiento de la improvisación (Cáp.1).

- Hemsy De Gainza, Violeta importante profesora argentina que continuando la línea pedagógica de Edgar Willems, ha escrito un número considerable de libros sobre improvisación y pedagogía en la música que han formado a cientos de seguidores.

- Manchado, Marisa compositora española, autora de numerosos trabajos de improvisación al piano y junto a otros instrumentos, además de su labor pedagógica interesante en ese sentido ha realizado una tesina, para la Escuela de Música de París, sobre la voz en la música: *La voix et le théâtre musical*.

- Sanuy, Montserrat, profesora y autora de numerosos libros sobre pedagogía y creatividad musical, basados en la teoría de C. Orff, de los que hacemos mención

en nuestra bibliografía, por representar buenos ejemplos a seguir, por su extensa labor en la creatividad musical infantil.

- Molina, Emilio, profesor y pianista, está realizando un interesante planteamiento de la improvisación al piano, publicando varios libros destinados al aprendizaje de esta disciplina, en nuestro país.

Otros autores de obras para niños entre los que se encuentran los argentinos: Judith Akoschky, Carmelo Saitta, Pepa Vivanco, Malbrán, Furnó y Espinosa; ó bien David Bedford, Harrison Birtwistle, Elis Penkonen, Bernard Rands, Peter Sculthorpe y muchos otros más, han compuesto obras dedicadas a los jóvenes para el aprendizaje de la música en las nuevas corrientes, en el que la improvisación es fundamental para el desarrollo de la creatividad en la música. Además quiero destacar la labor de muchos profesores y maestros que no es posible mencionar aquí por no extenderme demasiado, que han realizado y realizan un importante trabajo en la enseñanza de la creatividad durante años, en pequeños círculos: escuelas de música, conservatorios o con sus alumnos privados. Ellos son los que han mantenido la fe y apostado por las nuevas tendencias de la enseñanza creativa. Manteniéndose en el anonimato, algunos de ellos han prestado su desinteresada colaboración para la consecución de este trabajo.

## **Segunda Parte**

# **La creatividad en la educación musical. Estudio comparativo de la creatividad en la música en niños de 7 a 14 años.**

## **Capítulo 10: La Creatividad**

### **10.1. Investigación en la Creatividad general**

¿Que es la Creatividad? En un estudio muy reciente sobre este controvertido tema, el psiquiatra J. Guimón (2003)<sup>889</sup> hace una magnífica reflexión sobre el tema y nos presenta algunas de las respuestas que plantea esta gran incógnita. Lo primero que nos expone es que no existe un acuerdo sobre lo que constituye la Creatividad. Algunos autores dan por bueno que es “el conjunto de actitudes por las que nos completamos a nosotros mismos”, es decir la «auto actualización»; otros la describen como “la habilidad para mirar de forma novedosa objetos y situaciones familiares”. Guimón propone que las personas creativas trascienden lo “tradicional” con una visión “original” es decir “rompedora”<sup>890</sup>. La creatividad supone innovación pero exige, además la originalidad. Arieti en 1976 matiza las diferencias entre originalidad y creatividad, pues una persona con gran abundancia de fantasías o ideas originales no será considerada creativa, si no las lleva a la práctica de alguna manera.<sup>891</sup> Por otra parte dice: Todos tenemos algún grado de creatividad (creatividad ordinaria) pero pocos individuos, muestran una gran creatividad que permita considerarles como “geniales” en las Artes o las Ciencias<sup>892</sup>.

Algunos autores como Wollheim, creen que es necesario distinguir entre el artista, la obra artística y el proceso creativo: “(...) Si queremos comprender cuándo

---

<sup>889</sup> Guimón J. (2003). *Mecanismos psico-biológicos de la creatividad artística*. Bilbao: Edit. Desclée de Brouwer, S.A. p. 25

<sup>890</sup> *Ibid.*

<sup>891</sup> *Ibid.*

<sup>892</sup> *Ibid.* p. 26

y cómo una obra es «arte» debemos considerarlo en la perspectiva del artista, es decir: distinguir el producto y el proceso que culmina en el producto”<sup>893</sup>.

Hay teorías muy diversas sobre el origen de la creatividad, desde las que suponen la existencia de determinadas estructuras neurológicas particulares, a las que insisten en el papel que juega el inconsciente en su desarrollo. La Psicología moderna, como propone Bourgeois en 1993, se inclinan en pensar que las personas creativas desarrollan una habilidad específica aunque semejante a otras tantas habilidades que se pueden aprender y que pueden ser mensurables. El prestigioso psicólogo Guilford, contribuía a esta opinión, cuando en 1950 presentó la “creatividad”, como tema de la Conferencia Anual de la Asociación Americana de Psicología y marcó el gran salto en el interés por esta disciplina aumentando sensiblemente el número de publicaciones dedicadas a la materia que habían empezado de forma incipiente en las décadas de 1930 a 1940<sup>894</sup>.

Los primeros estudios que aparecieron sobre los hombres dotados en cuanto a la capacidad creativa, fueron los de Galton en 1869, y aunque no se mostró excesivamente preocupado por las operaciones mentales mediante las cuales algunos pensadores distinguidos producen sus ideas noveles, sí trató de entender el determinismo hereditario en las obras creativas. Su estudio, aunque no llegó a conclusiones incontestables, logró convertirse en un clásico.

Los psicólogos de las primeras épocas más preocupados por descubrir los hechos mentales más simples, como la sensación, la percepción y la memoria, evitaron cuestionarse los problemas que planteaba la creatividad en los seres excepcionales. Los temas relacionados con ella, aparecían clasificados como “imaginación” o “imaginación creadora”. Posteriormente el conductismo acabó por arrasar los conceptos mentalistas y fueron eliminados de las páginas de todo trabajo de Psicología. Solo autores de la talla de Schoen (1930) y Guildford (1939, 1952) dedicaron un capítulo entero al tema de la “creatividad” que se iniciaba en el estudio de la psicología.

Los primeros tests satisfactorios de inteligencia, desde el de Binet hasta el de Terman, tenían como objetivo predecir el rendimiento escolar y obviaban lo referente a las ideas noveles del sujeto, es decir “(...) en la primera revisión de la

---

<sup>893</sup> Wollheim, (1987). En *op. cit.* p.27

<sup>894</sup> Webster P. (1992). Research on Creative Thinking in Music, En Colwell Richard (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning. Music Educators National Conference (MENC)*. New York: Schirmer Books. pp. 266-277

escala de Binet, realizado por Stanford, se omitieron las actitudes que revestían interés para la evaluación del potencial creativo (Terman 1906)”<sup>895</sup>.

En estudios aislados realizados a lo largo de los años, se advirtió la falta de correlación existente entre los tests identificados con la categoría creativa y los tests comunes, en las escalas de inteligencia. Dearborn en 1899 había descubierto que esa relativa independencia se verificaba en sus tests concernientes a la “imaginación productiva”. Más adelante Chassell (1916), Andrews (1930) y Welch (1946), registraron réplicas de dichos descubrimientos. Terman podía haber utilizado los descubrimientos de Dearborn como pruebas que apoyaran sus propias conclusiones, en el sentido de que la capacidad de inventiva se hallaba fuera del ámbito de la inteligencia, al cual corresponde exclusivamente el potencial intelectual básico. Sin embargo la conclusión, confirmada en épocas más recientes es que la inteligencia (la teoría de las inteligencias múltiples) en términos generales, engloba varios componentes de los que algunos por lo menos, no se relacionan estrechamente con otros. Pero la concepción de entonces era que la inteligencia configuraba una capacidad monolítica, de importancia crucial y fuera de todo análisis<sup>896</sup>.

Otros estudios realizados por investigadores poco dispuestos a esperar el esclarecimiento de la capacidad de creación, procedieron a investigar por sí mismos. Ejemplos de estos son los presentados por los autores Wallas (1926,1945), Hadamard (1945), Ghiselin (1952) y Rossman (1931), este último efectuó un estudio más sistemático del proceso mental que realizan los inventores, valiéndose del método de cuestionarios. Tanto Wallas como Rossman señalan tentativamente los pasos que tiene lugar en el curso del hecho creativo total. Rossman en relación a los inventores en particular y Wallas en cuanto a la producción creadora en general. Estos pasos que muy pocos investigadores tomaron en serio son como bien detalla el autor en su libro *The art of thought* (1926), consagrando la famosa versión de las cuatro fases en el proceso creador :

Preparación, Incubación, Iluminación y Verificación<sup>897</sup>, sin embargo Poincaré ya nos había convencido antes de la necesidad de «incubar» contándonos como sus hallazgos más importantes le habían sobrevenido de repente, una vez

---

<sup>895</sup> Guilford y otros (1978). *Profesores y el proceso de aprendizaje*. Buenos Aires: Paidós. versión cast. Ines Pardo. (Ed.O.). *Teachers and Learning Process* (1971). New Jersey (USA): Prentice Hall.

<sup>896</sup> *Ibid.* p.11

<sup>897</sup> Romo, M. (1997). *Psicología de la Creatividad*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.  
p-35

abandonado el problema, bien en un estado de duermevela o durante un viaje. Cuando el llega el *insight* (la comprensión súbita) la solución se presenta repentinamente, sin saber de donde viene, si no ha precedido actividad mental consciente, ha sido inconsciente. Esta conclusión fue confirmada por descubrimientos similares de Eidhoven y Vinacke (1952)<sup>898</sup>.

Otro de los puntos concerniente a la creatividad fue el que hacía referencia a las etapas de existencia en que la capacidad creadora suele llegar a su pináculo y a la cantidad de la producción con respecto a la edad. Los estudios de Lehman en 1953 y Dennis 1956 también llevaron a cabo estudios de esta índole.

Hasta mediados del siglo XX, los psicólogos ignoraron el tema casi por completo, como si el potencial creativo nada tuviera que ver con la inteligencia. El conductismo adoptó un punto de vista general por el que la creatividad no podía estudiarse. Los investigadores no psicólogos efectuaron algunos intentos por salvar la brecha, utilizando casi un enfoque anecdótico. Una de las ventajas que surgieron fue la de mantener que existen distintas etapas en el proceso de creación, lo que implicó el estudio de las diversas hipótesis, como se hizo más tarde. A pesar de los estudios genéticos que empleaban información «biográfica» no se pudo obtener prácticamente ningún dato acerca de la naturaleza del pensamiento creador, salvo los estudios de probada importancia sobre temas tan insólitos como el del *insight* de Guilford (1967)<sup>899</sup>.

Algunos de los descubrimientos más notables acerca de las personas dotadas de reconocida capacidad creadora son los llevados a cabo por Anne Roe (1952) y los realizados sobre científicos, matemáticos y escritores, por MacKinnon y Barron y sus colaboradores en el Instituto para la Evaluación e Investigación de la Personalidad en la Universidad de California, Berkeley (MacKinnon 1960). Algunos de los descubrimientos más notables puntualizan que las personas sumamente creativas, en los grupos examinados, suelen interesarse por problemas estéticos y teóricos, y tienden a ser individuos sumamente intuitivos e introvertidos. En cuanto al nivel intelectual, la mayoría de estas personas tenían un cociente intelectual (CI) de nivel superior, pero dentro de ese orden prácticamente no había correlación alguna entre el CI y el nivel de rendimiento creativo. Teoría que ha prevalecido a través de los años y que lo afirman autores relevantes como Weisberg 1994 y Mednick que

---

<sup>898</sup> *Ibid* p.12

<sup>899</sup> Guilford (1978). *op. cit.* p 13.



piensan que: “la creatividad deriva de una capacidad extraordinaria para establecer asociaciones entre ideas, de modo que cuantas más asociaciones formaran los individuos más creativos serían”<sup>900</sup>.

Rothenberg (1990) mediante la utilización de un test de asociación de palabras, vio que las personas creativas (premios Nobel y premios Pulitzer) tienden a tener en sus mentes varias ideas diferentes al mismo tiempo. Guimón participa de la idea en cuanto que dice: “que el cerebro creativo es aquel que es particularmente apto para realizar conexiones entre diferentes partes de nuestra experiencia”. Además piensa que procesa la información más rápido que la media.<sup>901</sup>

En la Universidad de Southern California con el Proyecto de Investigación de Aptitudes, rechazaron la doctrina de que la inteligencia era una aptitud única y monolítica, lo que permitió afirmar que existen muchas aptitudes identificables, objeto de demostración y que muchas de ellas pueden revestir especial importancia en el rendimiento creativo (Wilson y otros 1954). Los resultados de todos estos estudios se sintetizaron y analizaron en el libro, *The Nature of Human Intelligence*, (“La naturaleza de la inteligencia humana”, Buenos Aires, Paidós 1975)<sup>902</sup>.

Otro dato interesante es la postura de Guilford con respecto a las aptitudes que según él entran dentro de dos categorías: una de ellas es la de “pensamiento divergente” (PD) manteniendo la tesis de que tiene mucho que ver en cuanto al pensamiento creativo.

Las aptitudes del pensamiento divergente (PD) están directamente relacionadas con la variedad de ideas para la resolución de un problema concreto, y estas se caracterizan como: 1) tipos de fluidez (fluencia); 2) flexibilidad y 3) elaboración. Esta variedad de aptitudes enmarcadas dentro del PD depende del tipo de información que maneja la persona y sobre todo depende del medio en que esa persona esté trabajando.

El otro gran potencial del talento creador es el pensamiento convergente (PC) por medio del cual se utiliza la información para eliminar las múltiples posibilidades y deducir la única solución, a partir de varios datos<sup>903</sup>.

Resumiendo, el trabajo sobre la creatividad que realizó Guilford comenzó por las hipótesis relativas a diversos rasgos que parecían tener importancia en el

---

<sup>900</sup> *Ibid.*

<sup>901</sup> Guimón J. (2003). *op. cit* p.32

<sup>902</sup> Guilford (1978). *op. cit.* p 15.

<sup>903</sup> *Ibid.*

pensamiento creador. Él y sus colaboradores diseñaron varios tests para la medición de dichos rasgos. Los rasgos resultantes fueron combinados en diversos factores o capacidades, de las que dos eran sumamente importantes en el papel que desempeña la creatividad: el «pensamiento divergente» y el «pensamiento convergente». El análisis de Guilford es fundamental en este estudio, lo más importante es que proporcionó la fundamentación teórica para establecer las bases de la creatividad.<sup>904</sup>

Todos estos estudios dieron paso a un importante desarrollo de las distintas posturas y del estudio de los factores que afectan el comportamiento creativo, así como los «bloques del proceso creador» y la diferenciación entre el «pensamiento vertical» y «lateral» establecida por De Bono<sup>905</sup>. Los caminos que llevaron a la respuesta de la concepción asociacionista a los psicólogos de la «Gestalt» aducían que el pensamiento creativo o pensamiento productivo, como ellos lo llamaban, suponía trascender de la experiencia previa que cada uno tuviera, y que comportaba la resolución de cada problema nuevo, como si se tratara de un experimento independiente. Pretendían demostrar que se pueden resolver problemas para los que no se tienen conocimientos específicos ni experiencia previa. Los psicólogos de la Gestalt pensaron también que la resolución de problemas tenía mucho que ver con el pensamiento creativo y que estaba muy relacionado con la percepción<sup>906</sup>.

Otro de los factores importantes en este proceso evolutivo, fue el interés de muchos profesionales por el estudio y diseño de distintos tests, como el de Torrance (1962) para examinar cómo el “potencial creativo” va modificándose en función de la edad en los niños y en los adolescentes; o el de Trembly (1964) que demostró el desarrollo del pensamiento creativo incluso hasta los 30 años, confirmando los datos de Lehman, que la calidad de la producción alcanza su tope al comienzo de los treinta.

También se generalizó la postura de la posibilidad de mejorar las propias aptitudes en virtud de las condiciones ambientales favorables, estimulando el diseño de los estudios destinados a evaluar el aumento de la actividad creadora como resultado de los distintos tipos de prácticas<sup>907</sup>. Debemos considerar a su vez, a Calvin W., Taylor y Barron (1963) en sus esfuerzos por diseñar tests para la identificación del talento científico patrocinados por la Universidad de Utah, así

---

<sup>904</sup> Weisberg Robert. W. (1987). *Creatividad, el genio y otros mitos*. Barcelona: Edit. Labor S.A. p. 76

<sup>905</sup> *Ibid.*

<sup>906</sup> *op. cit.*, p.58.

<sup>907</sup> Guilford y otros (1978). *op. cit* p.17

como Torrance y otros estudiaron los problemas en cuanto a la enseñanza creativa y los procedimientos para el desarrollo de la conducta creativa en el aula. Del mismo modo Getzels y Jackson (1961) analizaron la relación entre los resultados en los test de pensamiento creativo y las medidas del rendimiento en la educación<sup>908</sup>.

## **10.2. Imaginación creadora**

Como nos dice Vygostky: “Toda actividad creadora es aquella realización humana hacedora de algo nuevo, bien sea de reflejos de algún objeto del mundo exterior o de diversas construcciones del cerebro o sentimientos que viven y se manifiestan solo en el propio ser humano”<sup>909</sup>. Hace una clara división de dos tipos de impulsos básicos en el ser humano: el reproductor o reproductivo y la función creadora.

En la primera descripción, encaja la reproducción o repetición de aquellas normas de conducta ya creadas y elaboradas, estrechamente vinculadas a nuestra memoria. En estos casos nos limitamos a repetir con mayor o menor precisión algo ya existente.

La segunda distinción, alude a aquella que no se limita a reproducir hechos o impresiones ya vividas, sino que crea nuevas acciones o imágenes. La psicología llama imaginación o fantasía a esta actividad creadora del cerebro humano basada en la combinación de ambas, dando a estas palabras de imaginación y fantasía, sentido distinto al que científicamente les corresponde. Por «imaginación» entendemos en su aceptación vulgar algo que no es real, que no se ajusta a la realidad y por tanto no tiene valor práctico. La imaginación como base de toda actividad creadora, se manifiesta exactamente igual en todos los aspectos de la vida cultural, posibilitando la creación artística, científica y técnica.

Como dice Ribaud: “Todo descubrimiento, grande o pequeño, antes de realizarse y consolidarse, estuvo unido en la imaginación como una estructura erigida en la mente mediante nuevas combinaciones o correlaciones”<sup>910</sup>.

Si entendemos de este modo la creación, los procesos creadores se pueden advertir con todo su vigor desde la más tierna infancia. Una de las cuestiones más importantes de la psicología infantil es la «capacidad creadora» siendo de vital

---

<sup>908</sup> *Ibid.* p.18

<sup>909</sup> Vigotskii L. S. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Edit. Akal pp. 7-12

<sup>910</sup> *Ibid.*

importancia su fomento ya que de ello dependerá el desarrollo y la madurez del niño. Esto se puede ver reflejado, sobre todo en sus juegos donde queda patente la verdadera y auténtica creación.

Referente al juego José Luís Linaza nos hace un análisis esclarecedor, de como y cuando aparece en la vida del niño, adoptando la tipología que establece Piaget para describir los diferentes tipos de juegos y su progresiva aparición: “La distinción entre la esfera de lo real y la de lo fingido es una condición necesaria para que el juego pueda iniciarse y mantenerse. Cuando un adulto trata un elemento del juego interpretándolo desde la esfera de lo real, provoca confusión en el niño”<sup>911</sup>

También analizando a Vygotsky este nos advierte contra el peligro de desintegrar la unidad fundamental del juego y sus componentes: percepción, memoria, pensamiento etc. Esta unidad radica en la naturaleza o roles representados por los niños mientras juegan<sup>912</sup>.

### **10.3. Estudios precedentes en la Creatividad general.**

-1950 Guilford, J., habla en la Asociación de Psicología Americana acerca de la necesidad de investigar en la “creatividad”, dado que en los 23 años precedentes poco menos del 0,2% de los estudios realizados y revisados en *Psychological Abstract*, designados bajo el nombre de “creatividad” eran los correspondientes a: imaginación, originalidad, y pensamiento<sup>913</sup>.

-1969 Barron, F., nos informa que los estudios empíricos sobre creatividad como tópico general, habían aumentado de forma espontánea desde 1950. Gracias a estas investigaciones se desarrollaron programas para evaluar y desarrollar la creatividad y estudiar las relaciones entre creatividad y otras variables.

-1974 Torrance, E., con el Test de Pensamiento Creativo TTCT (Torrance Creativity Thinking Test.) empleado en más de 1000 estudios de creatividad desde su publicación en 1966 y lo utilizó con aproximadamente 150.000 niños y adultos cada año (Torrance 1984).

---

<sup>911</sup> Linaza J. L. (1992). *Jugar y aprender*. Madrid: Edit. Alhambra Longman.

<sup>912</sup> *Ibid.* p. 53

<sup>913</sup> Guilford, J.P. (1950). “Creativity”. *American psychologist*, 5, 444-455.

Los resultados del TTCT test, nos facilitan los datos básicos sobre “fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración”. Estos factores son los mismos identificados por Guilford en 1957 y han influido de forma definitiva en el desarrollo de mediciones sobre la creatividad analizando los siguientes factores:

**Fluencia** o Fluidez: Se refiere al número de respuestas dadas para determinar algo concreto.

**Flexibilidad:** Mide el número de distintas categorías en las respuestas. Por ejemplo, enumerar la mayor cantidad de usos posibles para un objeto, (lata = brick, envase, etc.)

**Originalidad:** Se determina por la estadística de infrecuencia de cada respuesta, de acuerdo con una lista de respuestas representativas en el test, es decir, las respuestas más comunes obtienen menos puntuación que las originales.

**Elaboración:** Elaboración selectiva que está determinada por el número de detalles obtenidos añadidos a las respuestas.

Algunos críticos han argumentado que las inter-correlaciones entre estos resultados han sido consistentemente más y más altas, aunque la mínima posibilidad de escrutar el análisis puede ser apropiada (p.e. Chase (1985); Lang y Ryba (1976); Thorndike (1972). Más aún Clark y Mirels (1970) han sugerido que el análisis solo de la fluidez es un acusado indicador de creatividad<sup>914</sup>.

Los investigadores en la Educación Musical también consideran de gran importancia el concepto de la creatividad en la Música. Sin embargo el desarrollo de los tests en este sentido, están por debajo de los estudios realizados para la medición de la creatividad en general, como veremos a continuación.

#### **10.4. Investigación en el pensamiento creativo en la música.**

¿Cuál es el verdadero significado de la “Creatividad Musical”? En un estudio sobre el término aparecido en la revista de educación musical *Music Educators Journal*, Hounchel (1985) concluía que no existe una definición clara en cuanto al concepto que se intenta describir. Oehrle (1984) en un estudio de los libros de texto en el grado elemental en Estados Unidos y Reino Unido, citaba la falta de consistencia en cuanto

---

<sup>914</sup> Torrance, E. (1973), *Thinking creatively in action and movement*. Bensenville: Scholastic Testing Service. En Webster, P. Research on Creative Thinking in Music: The Assessment Literature. *Music Educators National Conference* (1992) Nueva York: Ed. Richard Colwell, Schirmer Books.

a la ausencia de las genuinas actividades artísticas y el sentido filosófico de tales actividades. Esto nos sugiere la confusión existente dentro del campo de la educación musical, en cuanto a la génesis del comportamiento divergente en la música, en lo que se refiere a la composición, improvisación y escucha creativa, con respecto al comportamiento convergente (Webster 1990). Esto crea la confusión existente en los programas de estudios para los más “dotados”, confundiendo muy frecuentemente, la habilidad para interpretación en aquellos que obtienen altas puntuaciones en los tests de aptitud musical; las altas puntuaciones en los tests de inteligencia en general; o lo que es el pensamiento creativo en la música.

Este problema se agudiza más bien, debido a las aseveraciones realizadas en cuanto al término “Creatividad” utilizado en sentido genérico, en los estudios de Psicología en los que no se suele hacer una clara diferencia entre el “pensamiento creativo” y el “comportamiento creativo”. También se suelen utilizar definiciones de forma indiferente como: “producto creativo” para evidenciar el pensamiento creativo; “proceso mental” para la actividad creativa; “facultades o personalidad del creador” para designar la flexibilidad del pensamiento creativo o expuesto al riesgo; “condiciones favorables” para enfatizar el pensamiento creativo; ó la combinación indistinta de las cuatro.

Afortunadamente existen elementos comunes en tales definiciones tanto en música como en la literatura en general, que ayudan a esclarecer estos problemas. Esto también sucede en cuanto a la designación utilizada, en lo que se refiere al contenido de las respuestas para la solución a los problemas (*problem-solving*), o los diferentes pasos en el proceso creativo, «habilidad convergente o divergente del pensamiento». Es decir que debido a estos términos equívocos, muchas veces la investigación para esclarecer el problema, hace que el campo de la creatividad en la música sea demasiado turbulento<sup>915</sup>.

En las artes incluyendo la música, la naturaleza del pensamiento creativo, demuestra que la innovación está asentada firmemente en trabajos anteriores, y tal innovación tiene lugar al ir evolucionando el producto inicial hacia algo distinto o nuevo, lo que sucede en base a los pequeños pasos y no a un gran salto<sup>916</sup>.

---

<sup>915</sup> Webster (1992). *op. cit.*. pp. 266-280

<sup>916</sup> Weisberg R. (1987). *op. cit.* p.176

#### **10.4.1. Razones para la investigación**

El interés de la investigación contemporánea en el tema del pensamiento creativo en el mundo infantil, puede ser explicado por factores tanto fuera como dentro de la profesión. El tema ha quedado esclarecido solo en parte, ya que las mediciones tradicionales de la aptitud musical han sido válidas, solo hasta cierto punto. El contenido de nuestra concepción acerca de lo que constituye la “musicalidad” está muy lejos de aclararse (Webster, 1988 b)<sup>917</sup>. Sin embargo hay un creciente deseo de saber más acerca del proceso generativo en la música, tanto dentro de la educación musical como en los campos relacionados con ella, como el de la psicología, psicomusicología o la teoría de la música<sup>918</sup>.

Los investigadores en el campo de la música han estado influenciados por los psicólogos en general y particularmente por la herencia de la teoría de las “inteligencias múltiples”, establecidas por Guilford y más recientemente por Gardner y las mediciones llevadas a cabo por psicólogos relevantes como Torrance, lo que ha hecho que se suscite el interés dentro del campo de la música en cuanto a las pruebas psicométricas para testar el “pensamiento creativo en la música”.

Recientemente han aparecido diversas técnicas de investigación tanto para el estudio en el campo de la metodología «etnográfica» como para el proceso creativo en la música, que han recabado múltiples datos acerca de la sistemática en jóvenes compositores; o en el campo del pensamiento creativo, para la observación del proceso creativo y su forma cognitiva. Sin olvidar los trabajos realizados para la recaudación de datos en el campo de la educación, llevados a cabo por Wolf 1988 que hace una clara evaluación del crecimiento artístico en los jóvenes<sup>919</sup>.

#### **10.4.2. Estudios realizados en el campo de la creatividad en la música**

-1971 Vaughan, M., desarrolla el primer *TEST* piloto para la creatividad musical (*The Musical Creativity Test –MCT-*). Consiste en seis pruebas de

---

<sup>917</sup> *Ibid.*

<sup>918</sup> Hargreaves (1986, pp.143-178); Sloboda (1985, pp. 102-150); Reimer (1989). En *Ibid.* pp. 278-280.

<sup>919</sup> *Ibid.* p 266.

improvisación con instrumentos de ritmo y campanas en los que evalúa: la Fluidez, el Ritmo (seguridad rítmica); Originalidad (idea original), lo que ella misma define como: “la calidad de la variedad y adecuación con el planteamiento dado” (1971, p. 65). Esto se llevó a cabo en un estudio de campo con chicos de 4º y 5º de E. B. (Educación Básica), Vaughan 1971 y Vaughan y Myers 1971<sup>920</sup>.

-1972 Pfeil, C.,<sup>921</sup> establece una forma de medir la creatividad, utilizando una notación musical no tradicional para valorar el desarrollo creativo de los estudiantes matriculados en un curso de apreciación musical, publicado entre 1971-1977, para una revisión de la Literatura existente en creatividad musical.

Más recientemente algunos investigadores, han designado diversas formas de medir la creatividad musical con estudiantes en los primeros grados de enseñanza elemental: Vold (1986); Wang (1985); Webster (1983).

Los *Test* de Creatividad para las edades de estos grupos, parecen especialmente necesarios para evaluar la efectividad de los métodos de enseñanza musical que intentan desarrollar esta faceta y para identificar a los niños que están especialmente dotados para esta materia. Debido a que estos estudios son muy recientes, ninguno de ellos ha sido mayoritariamente aceptado.

- 1976 Gorder, W., en el estudio denominado *Divergent Production Abilities as Constructs of Musical Creativity* (Las Habilidades en el Producto Divergente factores de la Creatividad Musical)<sup>922</sup> desarrollo otro test sobre improvisación para la medición de la creatividad *Measures of Musical Divergent Production –MMDP-* (Medición del Producto Musical Divergente) empleado con estudiantes instrumentistas de Junior y High school (15, 16 años aprox.). Este consiste en cuatro *subtest* destinados cada uno de ellos para evaluar: la Fluidez, Flexibilidad, Originalidad, Elaboración y Calidad Musical.

La inclusión de la «calidad musical» en la respuesta, representa el comienzo de modelos previos y dirigidos al «problema de la validez» para evaluar nuevas

---

<sup>920</sup> Vaughan M. y Myers R. E. (1971). An Examination of Musical Process as Related to Creative Thinking. En *Journal of Research in Music Education* 19, pp. 337-341.

<sup>921</sup> Pfeil, C. (1972). Creativity as an instructional mode for introducing music to non-music majors at the college level. Unpublished doctoral dissertation, Michigan State University, East Lansing

<sup>922</sup> Gorder, W.D. (1978) Divergent Production Abilities as Constructs of Musical Creativity. *Journal Research Music Education*, nov. 28, 1978, 34-42



aunque triviales respuestas, como han criticado algunos autores a los *tests* de creatividad (p.e. Crockenberg (1972).

Este mismo autor, realiza algunas pruebas con el *Rating Scale of Musical Creativity* (Escala Comparativa en la Creatividad Musical) donde examina el criterio de validez mediante la comparación de los resultados de los sujetos en el MMDP, con los resultados obtenidos en la Creatividad Musical, que reportaron los directores de banda (agrupación de instrumentos de viento) en el *Gorder's Rating Scale of Musical Creativity*.

Sin embargo Gorder no pudo hacer un reporte fidedigno de la realidad estimada para la correspondiente escala clasificadora<sup>923</sup>.

-1977 Mc. Clellan, L., utilizando el *Test* de Vaughan, *Vaughan's Musical Creativity Test -VMCT.*, valora la Creatividad Musical en estudiantes de secundaria, con las revisiones pertinentes en el proceso de evaluar, en un estudio sobre los efectos de un método experimental de enseñanza, sobre el crecimiento o la adquisición de la musicalidad de los estudiantes en un curso sobre los fundamentos musicales.

-1977 Webster, P.,<sup>924</sup> ha desarrollado tres diferentes *Tests* para la Creatividad Musical.

- El primero (1977): *Relationship between Creative Behavior in Music and Selected Variables as Measured in High School Students* (La Relación entre el Comportamiento Creativo en la Música y las Variables Seleccionadas, evaluados en Estudiantes de High School (Secundaria)<sup>925</sup>. Se tomaron en cuenta tres modos de Comportamiento Creativo en Música: composición, improvisación y análisis, que fueron identificados y comparados para seleccionar las variables. El estudio consistió en la participación de 77 estudiantes de *High School* que habían participado en grupos musicales en el colegio pero que no tenían un adiestramiento sistemático en creatividad musical propiamente dicha.

---

<sup>923</sup> Webster, P. (1992) *op. cit.* pp. 266-280.

<sup>924</sup> Webster, P. (1977). A factor of intellect approach to creative thinking in music. Unpublished doctoral dissertation. Eastman School of Music, University of Rochester: Rochester U.S.A.

<sup>925</sup> Webster, P. (1979). Relationship between Creative Behavior in Music and Selected Variables as Measured in High School students. *Journal of Research in Music Education* 27(4), 227-242.

Se les dio tres semanas para llevar a casa las pruebas de composición y análisis. El *test* de improvisación fue grabado en la misma aula donde se realizó y cada una de las tres pruebas fue escrita en partituras para juzgar la Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración de las mismas. Los resultados indicaban que los logros musicales conseguidos fueron una de las variables más fuertemente correlacionada con cada uno de los tres tipos o formas de Creatividad Musical. Otro dato significativo en la prueba de la improvisación, fue que los hombres consiguieron resultados significativamente más altos que las mujeres (Webster1977).

-1983. El segundo: *The Measure of Creativity Thinking Music-Version II* (MCTM).

Consiste en 10 actividades incluyendo algunas de composición libre (improvisación). Ejemplos de estas actividades incluyen: la imitación de una tormenta, con las claves (*temple blocks*); a un ascensor (*elevator*), deslizando sobre el piano una bola de goma; imitando a un robot, haciendo improvisaciones con la voz en un micrófono, como si fueran las canciones que harían un robot o un motor.

Estas actividades y otras han sido debidamente anotadas para analizar, la Fluencia o Fluidez, Flexibilidad, Originalidad, y Producto o Sintaxis.

Webster, P., define estos factores como sigue:

Extensión musical (Fluidez o Fluencia): La comprobación del tiempo real utilizado (en segundos) en una respuesta musical.

Flexibilidad musical (Flexibilidad): La medición de como el chico puede moverse libremente de un extremo a otro del instrumento, considerando alguno de los tres parámetros musicales: del grave al agudo; del *piano al forte*; del lento al rápido.

Originalidad musical (Originalidad): De que manera el chico manipula un fenómeno musical con una forma determinada.

Sintaxis musical (Elaboración): Cómo el chico manipula el fenómeno musical con una lógica y/o un estilo musical, atendiendo a la totalidad de la respuesta musical y no a una determinada parte.

El manual de Webster nos facilita las directrices para la asignación de puntos en la evaluación de la Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Sintaxis y para la computación de una composición escrita.

-1985 Swanner, D. L.,<sup>926</sup> en un estudio realizado para la evaluación de las relaciones entre creatividad musical, rasgos de la personalidad, motivación, aptitud musical e inteligencia cognitiva, utilizó el MCTM-II; el PMMA, y el *Early School Personality Questionnaire* (Cattel 1976), estudiando a 69 alumnos de 3º Grado. Los rasgos de la personalidad en imaginación, curiosidad, y motivación, contabilizaron juntas el 29% de las variantes del MCTM-II en cuanto a la composición escrita en el pentagrama. Más aún, los resultados también indicaban que el sexo, aptitud musical, e inteligencia cognitiva no están significativamente relacionados con la creatividad musical. A su vez llevó a cabo un estudio paralelo que debía ser realizado por los profesores de la escuela para testar a los mismos sujetos y comprobar el grado de creatividad general. Al mismo tiempo estudió a sus progenitores, para constatar el grado de creatividad musical de los niños en el ámbito familiar.

Lo mismo que vemos en Gorder (1976) y en el segundo de Webster (1983) este autor estudia la correlación entre la creatividad musical y el test de creatividad general y reporta la fiabilidad de la investigación, en cuanto a la escala establecida.

-1985 Wang C., realiza una tercera prueba de la creatividad musical para niños pequeños, diseñada por ella misma con el nombre de *Measures of Creativity in Sound and Music* (MCSM), dicha forma de medición fue especialmente estudiada para el uso con niños de edades comprendidas entre los 3 y los 8 años, y consiste en cuatro actividades que nos facilitan las medidas de: fluidez e imaginación musical. Toma como diseño, el modelo de actividades y forma, del TCAM de Torrance (1981)<sup>927</sup>, test diseñado para la creatividad general de los niños pequeños.

El TCAM consiste en cuatro actividades de movimiento que nos proporcionan la «fluidez, imaginación y originalidad» además nos aporta una excelente fiabilidad y refuerza aunque limitadamente una información válida.

-1986 Schmidt C. y Sinor, J., en el MCTM-II *The Measure of Creativity Thinking Music* (Medición del Pensamiento Creativo en Música)<sup>928</sup>, nos facilitan

---

<sup>926</sup> Swanner, D. L. (1985). Relationships between musical creativity and selected factors including personality, motivation, musical aptitude and cognitive intelligence as measured in third grade children. Unpublished doctoral dissertation. Case Western Reserve University, Cleveland U.S.A.

<sup>927</sup> Torrance, E. (1981). *Thinking creatively in action and movement*. Bensenville: Scholastic Testing Service.

<sup>928</sup> Schmidt, C. P. y Sinor, J. (1986). An investigation of the relationships among music audition, musical creativity, and cognitive style. *Journal of Research in Music Education*.34(3) 160-172.

bajas correlaciones positivas entre el MCTM-II y el PMMA-Tonal, sin embargo aportan correlaciones negativas significantes entre el MCTM-II de la composición y dos de los cuatro apartados establecidos, así como también en el PMM-rítmico. Estos se mantienen contrarios a los descubrimientos de Webster y Swanner, encontrando que los varones puntúan significativamente más elevado que las hembras en el MCTM-II en cuanto a la composición y en tres de los cuatro apartados. Los investigadores especulan que la vía del sexo puede influir en algunos de los apartados establecidos en el MCTM-II<sup>929</sup>.

Dos mediciones más en el campo de la Creatividad, diseñado específicamente para los niños en los primeros años de enseñanza primaria, han sido testados en una prueba piloto.

-1986 Vold, J<sup>930</sup>., en un estudio reciente en el que intervinieron 30 niños de jardín de infancia, usando el *Measure of the Musical Problem Solving* -MMPS- (Medición de la Solución al Problema Musical) y el *Thinking Creatively in Action and Movement* -TCAM- ( Pensamiento Creativo en la Acción y el Movimiento) descrito por Torrance (1981), confirmó que la correlación entre la composición escrita de las dos pruebas de Creatividad fue moderadamente alta. El MMPS incluía tres tareas que nos aportaban cuatro de los aspectos: «fluidez musical, flexibilidad, sensibilidad para expresar la música, y pensamiento convergente». La sensibilidad es un factor de la habilidad de los sujetos para crear sonidos, con instrumentos de ritmo, que denota un específico estado de ánimo. El pensamiento convergente (PC) se manifiesta en el número de diferentes *ostinati* improvisados por el sujeto en un conjunto de campanas pentatónicas.

El juicio de fiabilidad de estos dos *tests* fueron encontrados insatisfactorios, y una vez más, las correlaciones entre las puntuaciones de Creatividad y los resultados obtenidos por los profesores en Creatividad general, no fueron significativas (Vold, 1986).

-1986 Wang, C. y Kageff, L. comparan los resultados en el MCSM y el TCAM en un estudio realizado a 58 alumnos de secundaria. Los investigadores

---

<sup>929</sup> *Ibid.*

<sup>930</sup> Vold, J. (1986). A study of musical problem solving behavior in kindergarten children and a comparison with other aspects of creative behavior. Unpublished doctoral dissertation. University of Alabama, Tuscaloosa, U.S.A.

encontraron correlaciones altas entre la puntuación de la «fluidez» y la «imaginación» en ambas pruebas. De tal forma que si la validez del TCAM es aceptada, estas correlaciones parecen soportar el diseño válido para el MCSM.

Otro de los descubrimientos de Wang y Kageff es el descenso en los resultados a los 5 meses del periodo experimental en el TCAM. Los investigadores sugieren que este descenso en los resultados sobre la Creatividad es una indicación de la curva en U del desarrollo de la creatividad que nos presenta Gardner (1982). Sugieren también que quizás los sujetos hayan madurado durante este tiempo “al punto que los movimientos requeridos en el TCAM no son durante mucho tiempo una forma de expresión apropiada” (Wang y Kageff, 1986, p.11)<sup>931</sup>.

La variable de la edad es también una correlación negativa en la «fluidez musical» y «la imaginación musical».

Las investigaciones indican que el desarrollo de la Creatividad en la Música es claramente objeto de estudios futuros. La relación entre la Creatividad en general y la inteligencia es también punto específico para profundas investigaciones. Torrance (1967) examinó todas las correlaciones entre las variables y estos datos soportan la teoría que la Creatividad y la Inteligencia son estadios absolutamente independientes.

-1987 Webster, P. MCTM-II – En el tercero, llevo a cabo un *test* piloto con el MCTM-II, con un grupo de 32 niños de primero, segundo, y tercero de Primaria (Webster 1987) y comparó los resultados con los escrutados y obtenidos en el *Primary Measures of Music Audiation -PMMA-* (Mediciones Primarias en la Audición Musical) (Gordon, 1979). Las correlaciones obtenidas significaban que los dos *tests* medían esencialmente habilidades independientes. Webster además, no encontró diferencias significativas en el MCTM-II entre los sexos masculino y femenino. Este autor examinó a su vez, el criterio de validez del MCTM-II frente al análisis realizado por los profesores de música en cuanto al comportamiento musical de sus alumnos. La fiabilidad real obtenida en el MCTM-II aunque escasa, parece prometedora (Webster 1987); sin embargo, no nos aporta datos esclarecedores en la clasificación del comportamiento musical de los estudiantes<sup>932</sup>.

---

<sup>931</sup> Baltzer, S. (1988). A Validation Study of a Measure of Musical Creativity. En *Journal of Research in Music Education* (JRME 1988), 36(4)232-249.

<sup>932</sup> Webster P.R. (1987). Conceptual Bases for Creative Thinking in Music. *Music and Child Development* Nueva York: Edit. Craig J. Peery, W. y Springer, T.

- 1987 Kratus, J., establece otro estudio *A Time Analysis of the Compositional Processes used by Children ages 7 to 11* (El Análisis del Tiempo empleado en el Proceso Compositivo en niños de 7 a 11)<sup>933</sup>, para evaluar el tiempo que emplean los chicos de diferentes edades y niveles en el proceso de composición de una melodía. El autor registró las grabaciones de 60 niños, ofreciendo 10 minutos de tiempo para componer una canción en un teclado electrónico, pidiendo a los sujetos componer una melodía inventada por ellos y repetirla. En el tiempo dado (de 10 minutos), estudiaba cuanto tiempo empleaba cada niño en las distintas partes a saber: de «exploración, desarrollo, repetición y silencio» mientras componían. Los resultados obtenidos demostraban que la improvisación es más apropiada para una actividad creativa, que la composición, para niños en la franja de 7 años. Descubrió que la «repetición» es un proceso necesario para la composición; y además pudo comprobar que los de 9 a 11 son capaces de utilizar la «exploración, desarrollo y repetición» de la misma manera que lo hacen los adultos cuando componen.

-1987 Baltzer, S., con el estudio: *A Validation Study of a Measure of Musical Creativity* (Estudio de Validación de la Medición de la Creatividad Musical), mediante la utilización del MCSM (*Measures of Creativity in Sound and Music*)<sup>934</sup> desarrollado por Cecilia Wang, estableció la comparación de los resultados obtenidos, en relación al mismo MCSM impartido por los profesores de enseñanza general, para testar la creatividad de sus alumnos. El autor seleccionó dos sujetos de cada clase en los diferentes niveles de estudios de secundaria. Los resultados obtenidos mediante los dos juicios: El MCSM y el STAT (*Stanford Achievement Test*) evaluando edad y sexo, presentaron una variación en los coeficientes de fiabilidad del 0.99 a 0.90 en cuanto a fluencia e imaginación; y el coeficiente entre los *items* de 0.83 a 0.92 respectivamente. La intercorrelación entre uno y otro *test*, en cuanto a la Creatividad general y la Creatividad en la música, no fueron significativos. Sin embargo en cuanto a fluencia musical en ambos *tests*, comportó una diferencia del 20% lo que sí presentó una predicción significativa. Pero no hubo una variable importante en cuanto a la imaginación creativa.

---

<sup>933</sup> Kratus, J. (1987). A Time Analysis of the Compositional Processes Used by Children Ages 7 to 11. *Journal of Research in Music Education* 1989,37(1), 5-20

<sup>934</sup> Baltzer, S. (1988). A Validation Study of a Measure of Musical Creativity. *Journal of Research in Music Education* (JRME) 36(4),232-249.

## **10.5. Las Composiciones infantiles**

### **10.5.1. Algunos estudios realizados en las composiciones infantiles**

-1984 Loane B.<sup>935</sup>, nos ofrece el análisis de varias composiciones que fueron realizadas por sus propios alumnos (de 11 a 14 años) durante las clases de música, como una disciplina más, en las clases ordinarias durante el curso. Nos sugiere que como cualquier tipo de música, las composiciones de los niños pueden ser un acercamiento casi simbólico, a una representación de la conciencia. El proceso de aprendizaje de la composición y el acto de creación musical están estrechamente conectados, en algún sentido puede decirse que “son idénticos”. Esta forma de comprender la música en los niños tiene implicaciones para la iniciación de la composición dentro del marco de la clase y poder valorar dicho trabajo. Nos invita a la observación de dichas composiciones y a analizar minuciosamente el trabajo en el sentido musical, para despertar nuestro interés y descubrir otras vías de pensamiento acerca de las composiciones de los niños. Podemos descubrir en esta forma de pensamiento, una nueva luz para el planteamiento de importantes cuestiones en la práctica.

¿Pueden las composiciones de los niños ser dignificadas poniendo en ellas la atención que dirigimos a una obra “artística”?; ¿Que quiere decir su música?; ¿En que sentido podemos esperar una muestra de “creatividad original”?

Existen incalculables estados especiales de conciencia que están muy cerca de nosotros y deben ser comprendidos. La música nos permite comunicar y sentir ciertos aspectos nunca antes experimentados por ninguno de nosotros. Está seguro de que sus alumnos, mediante la composición pudieron desvelar cantidad de pequeñas vivencias convertidas en sonidos, que de no haber sido así nunca hubieran descubierto. Insiste en que la clase de música no es en sí misma la preparación para una futura actividad artística, lo cierto es que el trabajo de la composición de los chicos en clase puede ser un acto de pura creación artística. Argumenta fuertemente que el acto musical de creación es en sí mismo una forma de aprendizaje, es pensar en sonidos. Es aprender acerca de la realidad consciente de la música. El acto de

---

<sup>935</sup> Loane, B. (1984). Thinking about Children's Compositions..*British Journal of Music Education*, 1(3), 205-231.

creación es el corazón del aprendizaje de la educación musical, no es aprender algunos conocimientos en particular, y menos todavía es aprender con palabras lo referente a los sonidos, sino que el aprendizaje de la música es la experiencia en sí misma. Este autor trata de exponer y de clasificar los pasos que se han de seguir en el proceso creativo de la música:

Primero: los alumnos deberán establecer los objetivos previamente, aprendiendo los parámetros instrumentales mediante la práctica.

Segundo: podrán diseñar, usando las técnicas sugeridas por el profesor, y establecer la tonalidad (Mi menor o La menor) además de un acompañamiento definido.

Tercero: irán introduciendo las técnicas sugeridas a medida que el trabajo progrese; como la colocación correcta de las manos o cuerpo y así prepararse para poder abordar pasajes cada vez más interesantes, técnicamente hablando.

Cuarto: probablemente lo más interesante de todo, es que los alumnos podrán encontrar la técnica que no conocían con anterioridad, porque la han descubierto en la exploración del instrumento y aceptan y se adaptan al interés creativo<sup>936</sup>.

-1986 Bunting, R., en este estudio abre un nuevo debate sobre la enseñanza compositiva con alumnos particulares de secundaria. Para esto, el autor estudia detalladamente el trabajo realizado por dos chicos durante dos trimestres, incluyendo mucho de los proyectos y atendiendo particularmente al rol del profesor. Este estudio nos conduce a una consideración general: en cuanto al diseño; la relación mientras se compone; la interpretación y la escucha; y métodos de evaluación. El mismo autor nos relata su experiencia enriquecedora de aprender enseñando, de las discusiones establecidas con los profesores y retener las situaciones que pueden volver a repetirse con los nuevos alumnos. La interpretación de lo que los chicos hacen, de como él transcribe las obras de sus alumnos y abre un camino nuevo para revisar las perspectivas de cambio. Lo que expone, lo hace con el convencimiento de que es el resumen de algo temporal y provisional, concluyendo que como en todo proceso educacional, la valoración del alumno es también la valoración del profesor<sup>937</sup>.

---

<sup>936</sup> *Ibid.*

<sup>937</sup> Bunting R. (1986). Studies in the Teaching and Learning Process. En *British Journal of Music Education* 4(1)25-52.



-1986 Swanwick K. y Tillman J., nos presentan un estudio de las composiciones infantiles y la secuencia del desarrollo musical. El desarrollo evolutivo es propuesto y basado en los conceptos psicológicos de: Dominio, Imitación, Juego Imaginario y Metacognición, diseñado por Moog con la observancia de otros escritores ingleses como Loane, Tánger, Bunting y en el plano psicológico Macabí Heléanos y Piaget y aún más directamente en Bruner. Los autores analizan más de 700 composiciones infantiles y trazan el diseño de una espiral evolutiva, señalando las etapas o lo que llaman transformaciones en el proceso del desarrollo musical, teniendo en cuenta que tales transformaciones son acumulativas y cíclicas al mismo tiempo. Es decir, si se aborda un instrumento nuevo o un nuevo lenguaje ó bien se afronta una nueva obra musical, aparece una regresión a la primera etapa de la espiral.

Este planteamiento puede tener grandes repercusiones en la educación musical, y en el planteamiento de los programas curriculares de estudios, cara a las respuestas individuales registradas y si se quiere organizar la progresión de un proyecto futuro<sup>938</sup>.

A la vista de los resultados estos autores afirman que :

- La improvisación es una actividad creativa más apropiada, que la composición para los niños de siete años.
- La repetición es un proceso necesario para la composición de canciones, con una forma musical A A'.
- Los niños de 9 y de 11 años son capaces de utilizar exposición, desarrollo y repetición con una forma de comportamiento, que coincide con los reportes que existen del proceso compositivo de los adultos<sup>939</sup>.

### **10.5.2. Secuencia evolutiva en las composiciones infantiles.**

El análisis propuesto por K. Swanwick, siguiendo la secuencia evolutiva trazada por R. Bunting (1977), hace una descripción muy detallada de como se establecen las

---

<sup>938</sup> Swanwick and Tillman J. (1986). The Sequence of Musical Development: A study of Children's Compositions. En *British Journal of Music Education* 1986, 3(3)305-339.

<sup>939</sup> Kratus J. (1987). A time Analysis of the Compositional Processes used by Children Ages 7 to 11. En *Journal of Research in Music Education* 37 (1) 5-20.

fases de la creación mediante la “espiral evolutiva”, en donde aparecen los estadios o lo que él llama “modos” atendiendo al desarrollo musical de los niños.

El autor nos relata como llegó a esta conclusión después de haber analizado 750 composiciones (improvisadas) de niños de todas las edades.

La evaluación de las canciones, que junto a él la realizaron tres profesores más, la llevaron a cabo barajando las composiciones infantiles y en un juicio ciego, pues desconocían las edades de cada niño en las grabaciones que escucharon.

De esta forma los profesores fueron realizando el juicio de las composiciones hechas por los niños que clasificaron según su criterio de menor a mayor edad.

Con este estudio y tomando en cuenta los estudios realizados con anterioridad por otros músicos relevantes como Malcom Ross que propone la descripción del proceso estético en las artes (Ross 1984) estableció el siguiente cuadro evolutivo:

-0-2 años: periodo de pura ocupación placentera con materiales sonoros junto con la experimentación y primeros intentos de relacionar la música con el sentimiento o estado de ánimo.

-3-7 años: etapa que se caracteriza por el tanteo musical, especialmente vocal y por el dominio progresivo de lo que Ross llama “estructuras y pautas sonoras”. El niño comienza a percibir el gesto expresivo.

8-13: este periodo se caracteriza por el interés en las pautas convencionales de la producción musical, con el deseo de alcanzar el nivel de los adultos. Comprensión de la programación y de la música «narrativa o descriptiva». El sujeto acepta progresar por las vías establecidas y el profesor debe satisfacer su demanda de mayor competencia.

14 años ó más: la música adquiere mayor relevancia como forma de expresión personal, con un significado o visión de lo que representa para un individuo o para una comunidad una determinada forma de hacer.

Si aceptamos la visión de Ross, según la cual la capacidad de anticipación empieza en la segunda etapa, como inicio de la conciencia de las relaciones estructurales, la curva de desarrollo pasará paulatinamente del Dominio a la Imitación hasta llegar al Juego imaginativo, y así sucesivamente, según Swanwick.

Cada una de estas «etapas» o más exactamente las «transformaciones» serán asumidas en el proceso de desarrollo, pues cada una de ellas se incorporará a la siguiente, aunque algunas veces habrá que volver a empezar (cada vez que iniciamos un instrumento nuevo o afrontamos una nueva pieza musical), volviendo a los problemas anteriores del «Dominio». Debemos saber que estas transformaciones son acumulativas y cíclicas al mismo tiempo.

Si atendemos a Bunting, éste señala varios modos de actividad musical y sus descripciones se ajustan bien a la secuencia evolutiva que establece nuestro autor:

a) **Dominio:** «La respuesta sensorial y manipulación». Bunting utiliza los siguientes términos para esta etapa:

- Modo Neurológico: reacción del sistema nervioso, con sensaciones de Timbre, Ritmo y Tono; independiente del pensamiento analítico. El uso de tonos muy graves o muy agudos de instrumentación ruidosa o suave determina el impacto neurológico de la música en el auditorio.

- El Modo Acústico: lo llama a la interacción del sonido con el tamaño y perfil de los lugares donde se interpreta la música. Puede afectarnos tanto el grado de resonancia que se dé al sonido como su tono o su significación. En las investigaciones que estudia las composiciones de niños de 3 y 4 años observa el interés de los niños por los sonidos muy suaves o muy fuertes, estos modos neurológico y acústico son más evidentes en el interés primario de los niños pequeños por el tono y la resonancia de los instrumentos; los niños hacen pruebas con sonidos cortos y largos, con trinos lentos y rápidos o golpeando con puños y dedos la superficie de los tambores.

- El Impulso «mecánico»: aparece cuando los aspectos físicos de los instrumentos determinan la organización de la música, por ejemplo, la alternancia de dos palillos (baquetas) en el tambor: producen trinos, trémolos y saltillos, o melodías angulares, o cuando los niños se limitan a recorrer arriba y abajo escalas en los instrumentos. Este modo de hacer música, junto al gusto por la repetición de fragmentos musicales, es frecuente y manifiesto en las composiciones de los niños de 4 y 5 años.

b) **Imitación:** «La expresión personal y lo vernáculo».

Bunting utiliza el término “ilustrativo”, como una forma de dar sentido a la música por asociación, por ejemplo: el redoble de tambor para significar el trueno o la cólera.

Dentro de la categoría de «Imitación» podemos incluir la reproducción directa de sonidos de un modo bastante rudimentario, utilizando instrumentos musicales. Esta producción de efectos sonoros aparece rara vez o no aparece en la obra musical de las composiciones analizadas. Incluso en sus formas más simples y entre los más jóvenes, la música es más abstracta que eso.

En esta etapa es raro que la música tenga un “tema” o que se pueda describir correctamente pero sí aparece una carga expresiva. Se perciben gestos, carácter y movimiento en la música mediante procesos de postura identificable o de gesto postural. Bunting parece creer que este nivel de expresión musical al que llama «Modo Simbólico» se presenta más tarde, quizá en la adolescencia. Swanwick y Tillman detectan sin embargo esta cualidad expresiva abstracta mucho antes, en la conducta musical de los niños.

Los primeros signos de «Imitación», es decir, los actos de expresión musical empiezan a aparecer en las canciones infantiles incluso a los 4 años, aunque a los 5 las composiciones instrumentales son más comunes. Los cambios deliberados en niveles de ritmo y altura junto al uso de intervalos más amplios o más cerrados, revelan una intención expresiva. Un cambio importante se produce durante estos primeros años, cuando la «Imitación» parece dominar el entorno musical, un tránsito desde la producción de música personal y particular ligada estrechamente al impacto y experimento sonoro, dirigida hacia convenciones «vernáculos» compartidas. Pronto se integra en una comunidad de lugares comunes musicales, de frases hechas y melodías recibidas, de modelos rítmicos con compases y métrica estable de síncopas y fórmulas tonales reiteradas. Las canciones aprendidas son incorporadas en las invenciones musicales de los niños, y las pautas y frases métricas, quedan absorbidas e interiorizadas en una amplia cultura musical. Moog(1976) comprobó esto en niños de 4 años, pero es mucho más evidente en nuestros sujetos de 7 años, cuando los gestos musicales son más estilizados y proceden de la tradición. También Gardner señala que a la edad de 7 años aproximadamente la producción artística de los niños se caracteriza en parte por la socialización, siguiendo el “código” cultural (Gardner 1973).

Esto puede parecer regresivo, una pérdida de creatividad y espontaneidad, pero sin duda importante y necesario, si los niños tienen que asimilar los métodos musicales y entrar en una comunidad musical. Sus composiciones en este periodo no están ausentes de caracterización, pero los gestos expresivos los suelen tomar prestados, los niños adoptan pautas rítmicas y melódicas comunes. Frecuentemente reproducen melodías ya conocidas que a veces modifican y otras utilizan como modelos subconscientes.

Es obvio que entre los 5 y 8 años se pueden encontrar aún, además de ejemplos de exploración sensorial y de interés manipulativo, la expresividad claramente personal. La principal fuerza propulsora del desarrollo, va de lo personal a lo vernáculo, es decir de la expresión individual a lo socialmente compartido. Como señala Ross, hay un deseo de progresar en la línea convencional.

En la figura espiral representada más adelante, se reproduce el proceso. Adopta la forma espiral por varias razones, una de ellas por tratarse de un proceso cíclico, nunca perdemos la necesidad de responder a los materiales sonoros, reingresando en la espiral reiteradamente, al margen de la edad o de la experiencia musical. Además el proceso es acumulativo en la producción musical, la sensibilidad sensorial y el control interactúan entre sí y más tarde, con la expresión personal y convencional.

Una tercera razón a favor de la forma espiral de representación, es el movimiento pendular recurrente que se produce en el desarrollo musical, desde la perspectiva individual a la respuesta socialmente estimulante y comunitaria.

En el nivel más bajo, el de los «materiales», el elemento sensorial es muy individual y exploratorio, mientras que el elemento manipulativo es impulsado y requerido por el factor de participación social. Es fácil explorar las cualidades del sonido individualmente, pero si queremos actuar con otros, entonces la habilidad para explorar para repetir, controlar, sincronizar, modificar y equilibrar, pasa a primer plano. De igual modo la expresión solo se puede compartir con otros, mediante un sistema de normas observadas en común.

### **c) El juego imaginativo: «la especulación y lo idiomático»**

Un compositor puede buscar nuevas ideas especulando sobre convenciones musicales aceptadas. La atonalidad y la indeterminación son casos extremos, pero

siempre ha habido especulaciones menos radicales en nuestra tradición musical (Bunting 1977).

La especulación musical depende claramente de cierta fluidez en la destreza manipulativa y del conocimiento de determinadas convenciones de expresión compartidas. No podemos desviarnos de las normas si no partimos de ellas. Alrededor de los 10 años, más claramente a los 11, observamos en las composiciones infantiles, la presencia de una especulación sobre los lugares comunes de lo vernáculo. El dominio de la forma musical implica siempre esta capacidad para identificar nuevas relaciones. Para dar sentido al caudal de la música hace falta imaginación, como dice Copland (*Music and Imagination* 1952) el estímulo de la imaginación.

Los primeros intentos de especulación en los niños, parecen constituir una regresión a etapas precedentes, de inseguridad en el proceso de manipulación. Parece perderse algo de la fluidez y confianza anteriores, la experimentación en los niños observados parecía orientarse hacia el desarrollo melódico.

A este nivel de encuentro musical se advierte aún una gran atracción por el manejo de materiales sonoros que poseen expresividad musical; pero el modo especulativo, inicia un nuevo interés por la forma musical, por hacer una música que además de poseer carácter, sea coherente. También puede aparecer este impulso especulativo dentro de composiciones idiomáticas a veces poco originales, siguiendo el estilo de composiciones de músicos admirados.

En los adolescentes el idioma suele ser de la música *pop* o *rock*, aunque suelen encontrarse fuertes afinidades con otros estilos entre los chicos de 10 y 15 años.

**d) Metacognición:** «valoración simbólica» y el «compromiso sistemático».

Se trata de un cuarto nivel de desarrollo, que puede observarse en los 15 años, y recoge las anteriores manifestaciones de dominio, imitación y juego imaginativo. El acento se carga aquí en lo que los psicólogos llaman “metacognición”. Es el término empleado para designar el proceso de concienciación y articulación de ideas sobre nuestras propias operaciones mentales. El autor utiliza aquí el término en un sentido ligeramente más limitado y concreto, significando la autoconciencia de los procesos de pensamiento y sentimiento en una respuesta valorativa de la música. Es fundamental para esta conciencia el desarrollo de un compromiso estable y a veces

intenso, con lo que Bunting llama: “el contenido emocional interno de la música a nivel personal”<sup>940</sup>. Esta transformación coincide con otros procesos evolutivos que se observan frecuentemente en los adolescentes de más edad: un compromiso religioso o político ferviente, relaciones personales intensas y culto ardiente a los héroes. Quizás nosotros mismos lo hayamos experimentado. Hay personas que en este periodo, además sienten necesidad de reflexionar y hablar con otros acerca de sus experiencias personales o sentimientos. Desde una perspectiva psicológica cognitiva, Jerome Bruner lo expone de forma magistral en *Towards a Theory of Instruction*. Esta autoexplicación o autoconciencia permite el tránsito desde una conducta meramente disciplinada a una conducta lógica. Es el proceso que lleva al reconocimiento final de la necesidad lógica -en la línea del método analítico de los filósofos- y que contempla a los seres humanos desde una óptica que trasciende la simple adaptación empírica.

Aunque este paso desde el «modo idiomático» a este nuevo nivel de conciencia es gradual, a veces imperceptible, hay una diferencia cualitativa entre el compromiso por un idioma musical concreto estimulado socialmente y la primera fase de lo que denomina desarrollo metacognitivo: en términos musicales, lo «simbólico». El cambio principal parece radicar en que los individuos tienden a considerar que la música de un género determinado, o incluso una pieza concreta, empieza a coincidir con ciertas estructuras de la mente. Pueden convertir una composición, incluso una secuencia de acordes en una aventura amorosa.

El último desarrollo dentro de este modo metacognitivo es el «sistemático» o «valorativo» que se puede encontrar en los compositores que manifiestan como un profundo sentido de valoración personal y mover un compromiso sistemático, que puede desembocar en la búsqueda de nuevos mundos musicales o en otra perspectiva musical: musicológica, histórica, filosófica o psicológica

Podemos ver en este nuevo nivel de compromiso la primera presencia clara de una valoración musical que implica todos los niveles previos de respuesta junto con un fuerte elemento de autorrealización, a la vez que las personas pueden verse desbordadas por la intensidad de sus sentimientos, tomando una aguda conciencia de los límites bien definidos de la propia personalidad.

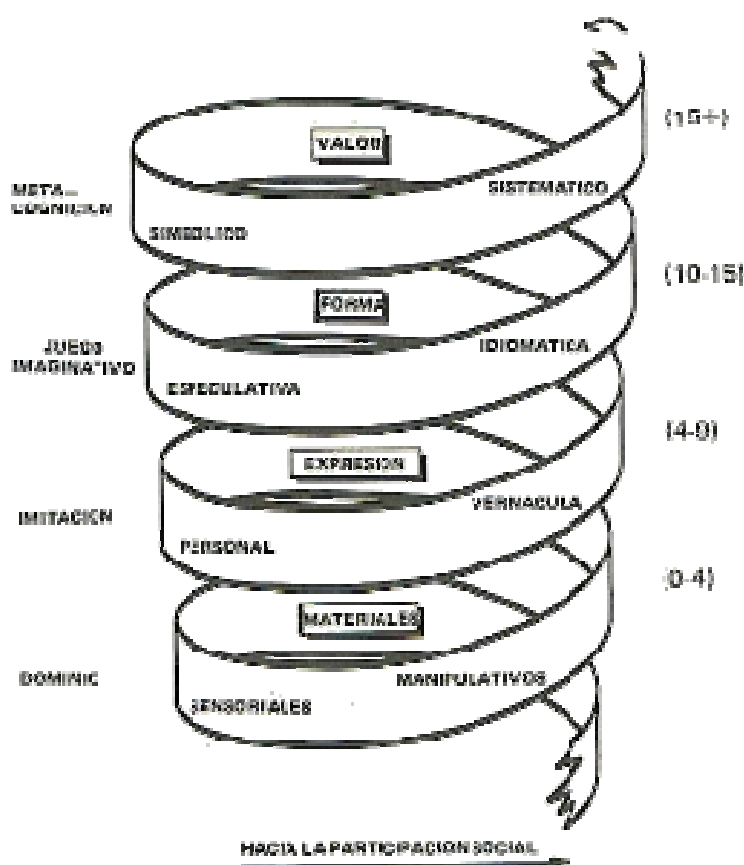
---

<sup>940</sup> Swanwick, K. (1991) *op. cit.*82

En la representación gráfica Swanwick muestra la espiral en su pleno desarrollo. La indicación de la edad de los paréntesis se refiere únicamente a los niños cuyas composiciones han estudiado, aunque las investigaciones publicadas, como señalábamos anteriormente, ofrecen la base suficiente para hacer una interpretación mas general de la secuencia (ver figura X).

En el anexo adjuntamos dos muestras de las composiciones que los niños son capaces de realizar (ver las copias). Las edades de los autores no aparecen aunque corresponden a niños entre nueve y diez años.

Fig.X



La espiral del desarrollo musical (SWANWICK y TILLMAN, 1988).



## **Capítulo 11: El Estudio de investigación: planteamiento general**

El fin perseguido en esta tesis es la realización de un estudio comparativo en la enseñanza musical en el área de Madrid y provincia principalmente.

El proyecto cuenta con la ayuda de conservatorios y escuelas de música reconocidas por el Ministerio de Educación, en donde se imparten el mismo o parecido programa que en el resto de las Autonomías.

Este estudio se centra en el área del aprendizaje del instrumento en los grados: Elemental y Medio, y para llevarlo a cabo dividimos a los participantes en dos grupos diferentes. En el primero se encuentran los alumnos que han sido instruidos con la improvisación musical dentro de su formación, y en el segundo se encuentra el colectivo que se ha mantenido más en la línea de educación tradicional, sin estudios específicos de improvisación.

Para la ejecución de este estudio y la consiguiente obtención de resultados, se ha configurado un tipo de pruebas basadas en la improvisación, ya que consideramos el medio más adecuado para la expresión personal libre y espontánea de la imaginación creadora. Para establecer las bases fundamentales, hemos estudiado los modelos de algunos tests realizados anteriormente por los autores: Webster, P. (1983) *The Measure of Creativity Thinking in Music* (Medición del Pensamiento Creativo en Música); otro del mismo autor (1977) *Relationship between creative behavior in music and selected variables as measured in High School Students* (Relación entre el comportamiento creativo en música y las variables seleccionadas, evaluado en estudiantes de Bachillerato); el de Kratus, J. (1987) *A Time Analysis of the Compositional Processes used by Children ages 7 to 11* (El Tiempo analizado en el Proceso de Composición utilizado por los Niños entre 7 y 11 años); así como el de Swanwick, K. y Tillman, J. (1986), *The Sequence of musical development* (La Secuencia del desarrollo musical); y Loane, B. *Thinking about children's compositions* (Reflexión sobre las composiciones infantiles).

Dado que la creatividad no es factor sencillo de testar, y se necesitan todavía muchos estudios que realizar al respecto, los autores de estudios previos nos animan a continuar investigando en el interesante campo de la Creatividad Artística. Ellos han

estudiado la improvisación desde diferentes aspectos y en diversos ámbitos, resaltando aquellos puntos que han analizado para llegar a sus conclusiones (ver descripciones en el capítulo de la creatividad en la música). Por este motivo, he seguido algunas de las pautas por ellos marcadas como modelo, para establecer las bases de mi trabajo.

### **11.1. Hipótesis**

La Hipótesis primaria de este estudio (como vimos en la introducción de esta tesis), es demostrar mediante las pruebas evidentes en un estudio comparativo, que los alumnos que realizan sus estudios musicales con la práctica de la improvisación, son más creativos, más espontáneos y retienen los conocimientos musicales adquiridos con mayor seguridad y convencimiento.

La hipótesis secundaria es la verificación de que el alumno que trabaja la improvisación planificada y dirigida a objetivos concretos, es capaz de entender mejor los conceptos básicos que engloba la composición musical de: Forma, Estructura y Elementos musicales.

### **11.2. Bases del Estudio**

La planificación del estudio ha sido diseñada teniendo en cuenta los trabajos realizados por los autores anteriormente citados. Muchos de ellos se han interesado en el estudio del aprendizaje de la música dentro de la enseñanza general, principalmente en los Estados Unidos de Norte América y en el Reino Unido. De todos los arriba mencionados tomaremos el de Webster, P. (1983) que estudia el Pensamiento Creativo en la Música (MCTM-I y II)<sup>941</sup> para establecer una de las pruebas: La **Creatividad en la Música**, basada en la improvisación de un cuento musical con estructura libre. Empleamos las mismas mediciones de: **Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Sintaxis**, planteadas en los estudios analíticos citados para analizar los diferentes niveles<sup>942</sup>.

El segundo estudio en el que nos hemos basado, es el desarrollado para el comportamiento en el campo de las composiciones infantiles mediante la

---

<sup>941</sup> Este estudio ha sido anteriormente estudiado en el capítulo de la Creatividad en la Música.

<sup>942</sup> Ver autores en el análisis de estudios precedentes en el campo de la Creatividad.

improvisación, establecido por Swanwick, K. y Tillman, J. (1986) tomando la «Espiral Evolutiva» para basar nuestro análisis de la **Composición Musical: Forma, Estructura, Elementos musicales**.

### **11.3. Metodología**

#### **11.3.1. Selección de sujetos**

La muestra para el presente estudio, está formada por un total de 45 sujetos (18 varones, 27 mujeres) alumnos de enseñanza musical en conservatorios y escuelas de prestigio reconocido. Este estudio abarca una población mixta de sujetos entre los siete y los catorce años de edad. Todos realizan el aprendizaje instrumental en el diseño curricular del Ministerio de Educación en la Comunidad de Madrid.

Los dos grupos comparten un entorno social y cultural de parecidas características, con rasgos comunes en su educación y entorno familiar. Algunos pertenecen a un Conservatorio de la Comunidad de Madrid; otros son de una Escuela de Música Municipal en la zona sur de la capital; también participan alumnos de dos Escuelas de Música reconocidas, una que está en el centro y otra en el norte de la ciudad. A su vez contamos con alumnos de un Curso de verano en Sabiñánigo, Pirineo de Huesca<sup>943</sup>.

Todos son estudiantes en los grados: Elemental y Medio, mayoritariamente de piano, aunque también hemos tomado alumnos de otros instrumentos: violín o flauta travesera, como instrumentos principales.

Los estudiantes elegidos al azar, se han prestado gentilmente a la prueba y lo han hecho libremente, sin presión por parte de sus profesores que han cedido amablemente su horario lectivo para la realización del estudio. (Debo decir que no ha sido fácil la realización de dichas pruebas, ya que muchos conservatorios de Madrid, no han querido participar ni ceder sus alumnos ni su tiempo, y han desdeñado la toma de mediciones, sin haber dado opción ninguna a que se les explicase el proyecto. Esto ha supuesto para la doctoranda retrasos y dificultades en la toma de la información (más de un año)).

---

<sup>943</sup> El anonimato de los Conservatorios y Escuelas de Música, forma parte del secreto profesional, que se ha requerido para el estudio, a fin de no implicar a profesores y entidades en el resultado final.

#### **11.4. Procedimiento utilizado para la realización de las pruebas**

Para la realización del estudio se han diseñado dos pruebas específicas por parte de la doctoranda:

**Prueba I: La Creatividad en la Música y Prueba II: La Composición Musical.**

También se ha diseñado un Cuestionario con preguntas dirigidas a averiguar el tipo de enseñanza que reciben los alumnos y como son capaces de expresarlo.

El proceso que se ha seguido ha sido el siguiente:

- La búsqueda de los conservatorios y escuelas que quisieran colaborar, mediante llamadas y entrevistas con los profesores de los centros, explicándoles las causas que han motivado estos estudios y los fines perseguidos. Los profesores a su vez siempre solicitaron permiso a los padres o tutores de los alumnos para poder realizar las pruebas.
- La concreción de los hechos para llevar a cabo el estudio, estableciendo horario, lugar y aclaraciones pertinentes para la realización de las pruebas, previa explicación detallada de su contenido y procedimiento.
- La adaptación a los horarios, días establecidos y desplazamientos a los distintos lugares para la realización del trabajo.
- La sesión estipulada con cada uno de los chicos que quiso aceptar el proyecto, consistía en una toma de contacto individual con cada uno de ellos para explicar detenidamente lo que íbamos a realizar, siempre en un ambiente distendido. Una vez ganada la confianza de los chicos y conseguir que perdieran el reparo de un primer momento, les explicaba detenidamente todos los pormenores de cada una de las pruebas que aceptaban con gusto. Después de hacerme toda clase de preguntas que me divertían, yo intentaba ser lo más clara y amable posible, para que todo sucediera en un ambiente relajado. Una vez aclaradas las dudas pasábamos a la práctica, realizando las grabaciones individualmente, permitiéndoles un tiempo de reflexión y calentamiento. Cada una de las tomas grabadas duraba aproximadamente una media hora, en algunos casos más dependiendo de cada sujeto. Entre la primera prueba y la segunda nos tomábamos el tiempo necesario para que el chico se sintiera cómodo y estuviera motivado.

La toma grabada de las pruebas, complementar el cuestionario y rellenar la ficha de cada alumno, las realizó la experimentadora en el aula del conservatorio (o escuela) dedicada a este fin.

#### **11.4.1. Material empleado**

En cada aula disponíamos de un piano, unas veces de cola (con suerte), otras vertical de diferentes marcas (Yamaha, Kawai, Steinway & Sons) dependiendo de cada escuela o conservatorio.

Un aparato Compact –Disc (Sony) para las grabaciones, con disquetes de la misma marca.

Una cámara de video Panasonic NV- GS 11 digital; con cassette mini DV digital para las tomas grabadas en algunas ocasiones.

La utilización del cuento de “Los animales perezosos II” del libro *365 Fábulas*. Madrid: Grafalco, S.A.1988, basado en Fábulas y Cuentos Clásicos (ver Anexo).

### **12. Análisis del diseño del estudio: características de las pruebas**

#### **- Cuestionario a rellenar por el propio alumno**

Consta de una serie de preguntas clave para la obtención de datos personales del alumno. Por una parte intentamos averiguar sus habilidades musicales y el entorno en que se mueve, y por otra, conocer la formación integral y global de la enseñanza musical recibida; comprobar la relación profesor-alumno; descubrir la forma específica de la aplicación de la improvisación en su formación (si la hubiere) y demás datos referentes a su perfil (ver formato en el anexo).

#### **- Prueba I: La Creatividad en la Música: Improvisación de un Cuento musical.**

La composición improvisada de una obra libre, consiste en la musicalización de un cuento (el mismo para los dos grupos testados (ver anexo)) pudiendo ser realizada con todos los medios que nos ofrece el instrumento (diferentes sonidos, timbres, intensidades), así como la posibilidad de las diversas formas de toque, que se puede emplear en el instrumento.

Esta prueba tiene como finalidad la comprobación de la **creatividad** en los niños testados de ambos grupos, mediante el análisis y evaluación posterior. Para tal fin se

pide la musicalización (en el instrumento) del cuento, previamente leído y explicado por la autora de este estudio.

La improvisación será totalmente libre, utilizando todo el teclado, y todas las formas posibles de toque, dejando que sea el propio alumno el que busque los sonidos, timbres, matices y forma de ejecución que mejor le parezca, para adaptarla a su historia.

**- Prueba II: La Composición Musical:** improvisación de una Obra propia.

La realización de la improvisación de la obra, debe contar con una estructura o forma determinada (vals, canción, danza, marcha, rondó etc.) con una forma AA'; ABA; ABACA, u otra elegida libremente por el niño o joven sometido a la prueba, atendiendo a la edad y nivel académico de cada uno.

La toma grabada de la obra se ejecuta directamente en el momento de su realización, y consiste en la invención o improvisación de una pieza musical sencilla. Cada sujeto tiene la libertad de elección en cuanto a la tonalidad o modalidad, estructura ó forma, tempo, aire ó movimiento, compás etc. De esta manera se podrá obtener los datos concretos, que nos permitirán analizar no solo la formación y asimilación de los conocimientos musicales de cada sujeto, sino los rasgos personales y la creatividad de cada uno de los miembros de ambos grupos, independientemente del trabajo realizado con o sin la contemplación de la improvisación en su educación musical. Los resultados que se obtengan servirán para hacer las conclusiones pertinentes una vez finalizado el estudio completo.

(Las pruebas de ambas improvisaciones serán grabadas en el aparato «mini- disc» y en los casos que sea posible, se harán tomas grabadas con video, siempre que sea aceptado libremente por los tutores de los sujetos. También se mantendrá en anonimato el apellido de cada participante y el de las Escuelas, Conservatorios y Profesores de los alumnos).

Para el estudio los alumnos quedaran divididos en dos grupos bien diferenciados:

El **Grupo A:** Formado por aquellos chicos y chicas que practican la improvisación con sus profesores de música, como herramienta para el desarrollo completo de su formación musical.

El **Grupo B**: Constituido por los alumnos que siguen el programa establecido por el conservatorio, sin el trabajo de la improvisación.

### **12.1. El Cuestionario y sus objetivos**

El cuestionario intenta plantear algunas preguntas necesarias para conocer la personalidad de cada sujeto y averiguar la forma y la calidad de la enseñanza que están recibiendo los alumnos presentados a la prueba. Nuestro interés es saber hasta que punto, los conocimientos impartidos a lo largo de su educación musical son asimilados y comprendidos y si los chicos están capacitados para contestar de forma natural a las preguntas clave que nos ayuden a encontrar los datos significativos.

También es muy importante conocer:

- Cual es la relación del alumno con su profesor.
- Si existe un interés propio o solo el de sus padres.
- Cómo es el ambiente doméstico, si es propicio o presenta alguna dificultad familiar para el aprendizaje de la música, etc.

Por tanto, aunque el formulario pueda parecer excesivamente técnico en un primer momento, ha sido siempre explicado detenidamente a cada alumno y cuando éste lo necesitaba, se hacían las aclaraciones necesarias para que fuera perfectamente comprendido, adaptando la forma de las preguntas a las edades de los sujetos, omitiendo aquellas que no fueran pertinentes según las distintas edades y/o madurez musical (ver anexo).

El cuestionario está dividido en tres partes. En la primera, hacemos unas preguntas que se dirigen a la persona: nombre, edad, sexo, curso que realiza, ambiente doméstico, instrumentos que toca, edad de comienzo, tanto respecto a su educación musical general, como al acercamiento a un instrumento concreto. También preguntamos sobre su relación musical en grupo fuera de la clase; o la exploración en el instrumento con diferentes formas de toque, por interés propio; toque de oído; o práctica de distintos juegos musicales aprendidos por mera imitación. Todas estas respuestas son fundamentales para conocer el grado de creatividad individual y si es un niño musicalmente intuitivo. Saber si el instrumento es para él una herramienta que le permite la expresión musical interior, ó simplemente el cumplimiento de una obligación impuesta.

En la segunda parte, las preguntas van dirigidas al estudio de la improvisación -en el caso que así sea- tratando de conocer como ha sido trabajada: con el cuerpo, con la voz, con instrumentos de percusión en sus clases de iniciación musical etc. También hemos querido averiguar el tipo de improvisación que realiza con su profesor en las clases de música, o la frecuencia de su realización dentro del horario de su formación musical. Otras preguntas nos aportan claros datos, para constatar si el tipo de improvisación está encaminada y planificada con objetivos didácticos ó simplemente es considerada un juego exploratorio sin más. Nuestro interés se centra en saber que tipos de música trabajan con la improvisación: jazz, rock, contemporánea, popular o étnicas, y como está dirigido su conocimiento hacia formas musicales diversas.

En la tercera parte, las preguntas están dirigidas a la relación alumno- profesor así como la forma de enseñanza que el sujeto recibe. Queremos comprobar si existe un aprendizaje global, comprensible, y cómo se utiliza el análisis o la reflexión sobre la estructura musical: forma y elementos musicales en cada obra o estilo pertinente. Verificar que el profesor se esfuerza por acercar el lenguaje musical, la relación histórica de la obra y el compositor, haciendo asequibles los distintos estilos y formas diversas de las formas musicales. Investigar como trabajan los elementos propios de cada obra, dentro del contexto y no de forma aislada. Descubrir si aprenden la terminología y los conceptos musicales, de forma sencilla para su comprensión, adecuándose a las diferentes etapas y edades, llevando a cabo las ideas pedagógicas, «de la práctica a la teoría» (ver Anexo).

A continuación presentamos los datos recogidos en los cuestionarios y los sujetos de ambos grupos.



RESUMEN DEL CUESTIONARIO (hoja no. 1)													
GRUPO A CON ESTUDIOS DE IMPROVISACIÓN													
No, orden	Nombre	Edad	Sexo	Curso	Inicio instru	Inicio música	Entorno Domest.	Instrumento	Relación prof/alumno	Exploración instrumento	Toque de oído	Juego a 4 manos	Interpretación Grupal
1	Ada	7	M	2E	4	2,5	MB	violin/piano	MB	si	1	si	si
2	Diego	8	V	1E	5	3	MB	flauta trav.	MB	si	1	si	si
3	Miguel	8	V	2E	5	3	MB	flauta trav.	MB	si	1	si	si
4	Sergio	9	V	2E	6		B	piano/violin	MB	si	3	si	si
5	Pablo	9	V	2E	4		B	piano	MB	si	3	no	si
6	Rodrigo	9	V	4E			B	piano/guitarra	MB	si	3	si	si
7	Zanya	10	M	3E	6	4	B	piano/violin	MB	si	3	si	si
8	Andrea	10	M	2E	6		MB	piano	MB	si	3	si	si
9	Claudia	10	M	3E	6	4	R	piano	MB	si	2	si	si
10	Iván	10	V	3E	4		MB	flauta trav.	MB	si	no	no	si
11	Rocio	10	M	2L	4		B	piano/guitarra	MB		1	si	si
12	Paula	11	M	4L	6		B	piano	MB	si	3	si	
13	Santiago	12	V	4E	5		MB	piano	MB	si	2	si	si
14	Alejandro	12	V	4E	6	4	MB	piano	B	si	1		alguna vez
15	Sara	13	M	2GM	9	6	B	piano	B	si	2	si	si
16	Marta	14	M	1GM	8	7	B	piano	B	si	3	no	si
17	Jorge	14	V	3E	8	7	B	flauta trav./piano	MB	si	1	si	si

RESUMEN DEL CUESTIONARIO (hoja no. 2)														
GRUPO A CON ESTUDIOS DE IMPROVISACIÓN														
No, orden	Nombre	Edad	Sexo	Trabajo rítmico con cuerpo	Instrum. con voz	Instrum. percusión	Relación histórica	Análisis de las obras.	Elementos musicales	Análisis armónico	Cambios en las obras	Ejercicios Relación	Años de improvisación	Tiempo semana
1	Ada	7	M	si	si	si	si	si	si	si\*	si	si	3	1--10
2	Diego	8	V	si	si	si	si	si	si	si\*	si	si	4	1--10
3	Miguel	8	V	si	si	si	si	si	si	si\*	si	si	3	1--10
4	Sergio	9	V		si	si		si	si	si	si	si	2	1--10
5	Pablo	9	V		si	si		si	si	si	si	si	2	1--10
6	Rodrigo	9	V	si	si	si	si	si	si	si	si	si	1	1--10
7	Zanya	10	M	si	si	si	si	si	si	si	si	si	1	1--10
8	Andrea	10	M	si	si	si	si	si	si	si	si	si		
9	Claudia	10	M	si	si	si	si	si	si	si	no	si		
10	Iván	10	V	si	si	si	si	si	si	si\*	si	si	5	1--10
11	Rocio	10	M	si	si	si	si	si	si	no	si	si	2	1--10
12	Paula	11	M	si	si	si	si	si	si	si	si	si	2	1--10
13	Santiago	12	V	si	si	si	si	si	si	si	si	si	5	1--10
14	Alejandro	12	V	no	si	si	R	si	si	si	no	no	3	1--15
15	Sara	13	M	si	si	si	si	si	si	si	si	si		
16	Marta	14	M	si	si	si	si	si	si	si	no	si	1	1--15
17	Jorge	14	V	si	no	si	si	si	si	si\*	si	si	4	1--10

## RESUMEN DEL CUESTIONARIO (hoja no. 3)

## GRUPO B SIN ESTUDIOS DE IMPROVISACIÓN

No. orden	Nombre	Edad	Sexo	Curso	Instru	Inicio música	Entorno Domest.	Instru	Relación prof/alumno	Exploración instrumento	Toque de oído	Juego a 4 manos	Interpretación Grupal
18	Pablo	7	V	I		6		piano	MB	si	1		si
19	Mauro	8	V	2E		4	R	piano	R	si	3	no	si
20	Eugenia	8	M	1E		4	MB	piano/guitarra	B	si	3	no	no
21	Aradna	9	M	3E		7	B	piano/chelo	B	si	1	no	si
22	Claudia B	9	M	1E		7	MB	piano/saxo	B	si	3	si	si
23	Paula	9	M	1E		6	B	piano	R	si	no	si	si
24	Jon	9	V	1E		6	B	piano	B	si	3	no	no
25	Teresa	9	M	2E		6	B+	piano	B	si	no	si	si
26	Federico	9	V	2E		7	R	piano	B	si	3	no	si
27	Javier J.	10	V	3E		3	B	piano	R	si	3	no	si
28	Juan Manuel	10	V	3E		3	B	piano	B	si	1	no	si
29	Hada	10	M	3E		7	MB+	piano/oboe	R	si	3	si	no
30	Alicia	10	M	3E		7	MB	piano	B	si	1	si	si
31	Elena	10	M	3E		5	MB	piano	R	si	3	si	si
32	Maxi	10	V	4E		5	MB	piano/guitarra	R	si	3	si	si
33	Enrique	10	V	2E		7	B	piano	B	si	1	si	no
34	Candela	11	M	2E		6	MB	piano	MB	si	1	si	si
35	Olga	11	M	3E		4	R	piano	B	si	2	si	si
36	Julia	11	M	3E		6	MB	piano	B	si	1	no	si
37	Teresa	11	M	3E		6	B	piano	R	si	3	si	no
38	Beatriz	12	M	4E		8	MB	piano	B	si	2	si	si
39	Laura	12	M	4E		6	MB	piano	R	si	1	si	no
40	Cristina	12	M	4E		8	MB	piano	B	si	2	si	si
41	Begonia	12	M	3E		7	B	piano	B	si	1	si	no
42	Ana	13	M	3E		6	MB	piano/guitarra	B	si	2	si	si
43	Violeta	14	M	1GM		6	B	piano	B	si	1	no	si
44	Irene	14	M	2GM		8	R	piano	B	si	1	si	no
45	Andrés	14	V	2GM		6	MB	violín/piano	B	si	3	si	

## RESUMEN DEL CUESTIONARIO (hoja no. 4)

## GRUPO B SIN ESTUDIOS DE IMPROVISACIÓN

No. orden	Nombre	Edad	Sexo	Trabajo con cuerpo con voz	Instrum. percusión	Relación histórica	Análisis de las obras.	Elementos musicales	Análisis armónico	Cambios en las obras	Ejercicios Relación
18	Pablo	7	V	si	si			si		si	si
19	Mauro	8	V	si	si			si		no	si
20	Eugenia	8	M	si	si	si	si	si		si	si
21	Aradna	9	M	si	no	si	si	si	si	si	si
22	Claudia B	9	M	si	si	si	si	si	si	si	si
23	Paula	9	M	si	no	no	no	si	no	no	si
24	Jon	9	V	si	si	si		si		si	
25	Teresa	9	M	si	si	si				no	si
26	Federico	9	V	si	si	si	si	si	si	no	no
27	Javier J.	10	V	si	si	si	si	si	si	si	si
28	Juan Manuel	10	V	si	si	si	si	si	si	si	si
29	Hada	10	M	si	si	si	si	si	si	si	si
30	Alicia	10	M	si	si	si	si	si	no	si	si
31	Elena	10	M	si	si	si	si	si	si	no	no
32	Maxi	10	V	si	si	si	si	si	si	si	si
33	Enrique	10	V	si	si	si	si	si	si	si	si
34	Candela	11	M	si	si	si	si	si	no	no	si
35	Olga	11	M	si	si	si	si	si	si	si	si
36	Julia	11	M	si	si	no	si	si	si	si	si
37	Teresa	11	M	si	si	no	si	si	no	si	si
38	Beatriz	12	M	si	no	si	si	si	no	no	si
39	Laura	12	M	si	si	si	si	si	no	no	si
40	Cristina	12	M	si	si	si	si	si	si	no	si
41	Begonia	12	M	si	si	si	si	si	si	si	si
42	Ana	13	M	si	si	si	si	si	si	no	si
43	Violeta	14	M	no	si	si	si	si	si	si	si
44	Irene	14	M	si	no	si	no	si	no	no	si
45	Andrés	14	V	si	si	si	si	si	si	si	si

### **12.1.2. Resultados registrados**

#### **INICIO DE FORMACIÓN MUSICAL:**

Edad	No. Sujetos	Porcentaje
3	1	2%
4	9	20%
5	5	10%
6	17	37%
7	7	15%
8	5	10%
9	2	4%
10	1	2%

**INSTRUMENTOS UTILIZADOS:** El instrumento de aprendizaje más utilizado es el piano con 32 alumnos que lo utilizan de forma exclusiva (68%). Existen 11 sujetos que lo combinan con otro (23%). Existen 2 que citan el violín como instrumento principal (4%) y el piano como secundario y 2 tocan la flauta travesera (4%).

**EXPLORACIÓN CON OTROS INSTRUMENTOS:** Todos los participantes han utilizado, al menos esporádicamente otros instrumentos en su formación musical.

**TOQUE DE OIDO:** Hemos creado tres categorías con el fin de tener una idea más exacta del nivel que han alcanzado:

1- El sujeto intenta sacar melodías de oído. Lo hace de forma esporádica con formas sencillas. Existen 20 casos (40%).

2- El sujeto lo hace frecuentemente, su trabajo es más elaborado pero no incorpora acompañamiento. Existen 8 casos (16%).

3- A la melodía se le incorpora acompañamiento. El trabajo es mucho más elaborado. Existen 18 casos (36%).

Cuatro sujetos declaran que no tocan de oído (8%).

**TOQUE A CUATRO MANOS.** Este ejercicio generalmente se realiza con la ayuda del profesor. De aquellos que tocan piano: 12 declaran que nunca tocan a cuatro manos (26%) y 34 que lo hacen con regularidad (74%).

**TOQUE GRUPAL:** 35 sujetos han tenido la experiencia de tocar en grupo (79%), 8 no lo han hecho nunca (21%).

**CON CUERPO:** Instrucción musical empírica con movimientos, 38 sujetos lo han experimentado (98%) y solo 1 no lo ha hecho (2%).

**CON VOZ:** Instrucción musical empírica con voz en canciones y/o melodías, 30 lo han experimentado (77%), 9 no lo han hecho (23%).

**PERCUSIÓN:** Instrucción empírica con instrumentos de percusión (Orff – otros), 39 han realizado este tipo de prácticas (91%), 4 no lo han hecho (9%).

**RELACIÓN HISTÓRICA:** Conocimientos de la historia de la música, autores, etapas históricas, etc. Estos conocimientos generalmente son impartidos por el profesor de música 37 tienen conocimientos (90%), 4 no (10%).

**ANÁLISIS DE LA OBRA:** Se pretende conocer si se realizan con el profesor análisis de las obras estudiadas: 38 afirman realizar estos análisis (95%) y solo 2 (5%) no lo llevan a cabo.

**ELEMENTOS MUSICALES:** ¿se estudian los diferentes elementos de la obra con el profesor? 42 sujetos (100%) aseguran que realizan esta función con su profesor.

**ANÁLISIS ARMÓNICO:** Se realiza con la ayuda del profesor: 30 afirman realizarlo (82%), 5 no lo hacen (18%).

**CAMBIOS.** Cambios relacionados con diferentes acompañamientos o transposición tonal: 28 lo ejecutan (70%) y 12 no lo hacen (30%).

**EJERCICIOS:** Prácticas relacionadas con las obras que se estudian para solucionar los puntos más conflictivos de las mismas. 40 afirman que lo hacen (93%) y 3 que no (7%).

#### **ENTORNO DOMÉSTICO:**

Uno de los aspectos que más interés despierta en nuestro estudio es comprobar si aquellos niños que tienen un entorno doméstico favorable tienen de alguna manera una ventaja comparativa con aquellos que carecen de él. Para ello en nuestro cuestionario se introdujo una sección que pretendía conocer esta faceta del sujeto y que se valoró de la siguiente manera:

**MUY BUENO:** Aquel en el que el niño tiene dentro de la familia o personas de su entorno, gente que esté comprometida con la música de alguna manera. Músicos, cantantes, grandes aficionados, etc., Dos o más miembros tocan algún instrumento; el sujeto ha empezado su formación antes de los cinco años y suele tocar dos o más instrumentos.

**BUENO:** Aquel en el que existe un gusto claro por la música, donde se escucha obras clásicas con frecuencia y alguna persona de su familia toca algún instrumento, generalmente como aficionado; y/o ha empezado su formación musical antes de los siete años.

**REGULAR:** Se suele oír música culta en su casa de forma esporádica, ha empezado su formación musical a partir de los ocho años y generalmente solo toca un instrumento. No existe tradición musical en la familia y ningún miembro cercano toca algún instrumento.

#### **Resultados obtenidos:**

En el **grupo A:** 7 sujetos “Muy Bueno (MB)” y 10 “Bueno (B)”. No existe ninguno “Regular (R)”.

En el **grupo B:** tenemos 13 sujetos “Muy Bueno”; 11 “Bueno”; 4 “Regular” (ver tabla adjunta).

## **Capítulo 12: Evaluación y Medición**

Para la medición de las pruebas se establece un doble análisis:

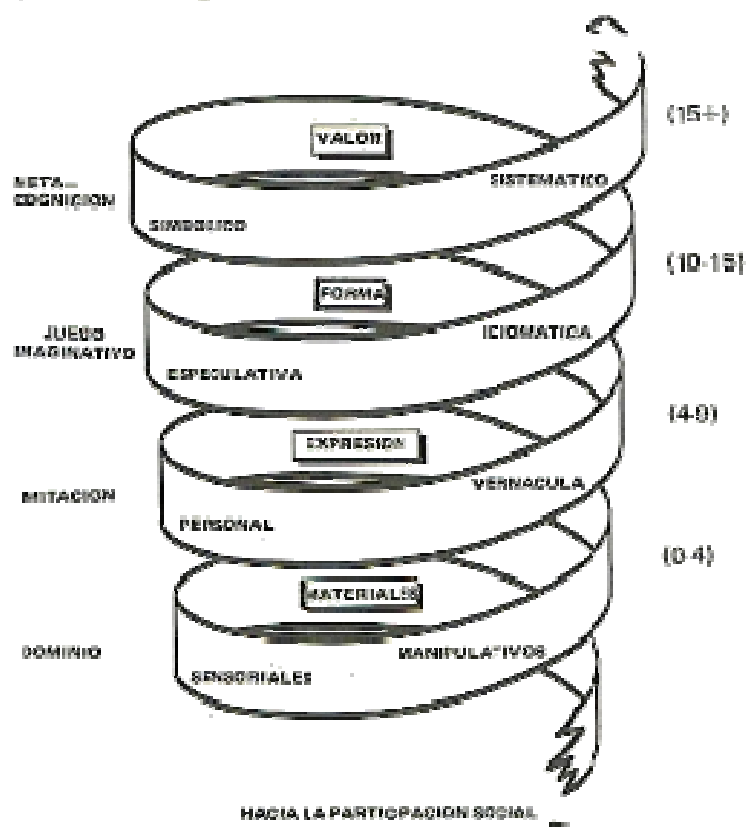
1 – Para la medición de la **Creatividad en la Música** o pensamiento creativo, se plantea una evaluación lo más cercana posible al diseño planteado por P.Webster (1977), MCTM-I y II (Medición del Pensamiento Creativo en la Música) de los que hemos hablado ampliamente en el capítulo de estudios precedentes.

Hemos determinado la puntuación, del 1 al 7 para la medición de los distintos elementos que este autor enumera: **Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Sintaxis Musical**, posteriormente realizamos una media aritmética con estas puntuaciones, a lo que llamamos **Creatividad Musical**.

2- En cuanto a la evaluación para la prueba de la **Composición Musical**, tomaremos el diseño de la Espiral Evolutiva, planteado por Swanwick (ver diseño en fig.X), para determinar en que «estadio» se encuentra cada sujeto con respecto a su edad y a la madurez musical adquirida, estableciendo la medición de: **Forma, Estructura y Elementos musicales**, a los que asignamos una puntuación igual a la anterior del 1 al 7. La media aritmética que se deriva de estas tres notas, lo llamamos **Composición Musical**.

Para poder realizar la evaluación de datos de la manera más estricta y fiable, se realizaron las grabaciones directas de forma individual, previa explicación detenida de como se iba a proceder y en que consistía, intentando aclarar todas las dudas que se planteaban a cada niño.

Como hemos dicho, en las aulas donde se realizaron las grabaciones disponíamos de un piano, a veces de media o gran cola; otras tan solo vertical. Para la realización de las pruebas de Creatividad en la Música, se permitía usar todas las posibilidades de toque en el instrumento, dejando el piano abierto con las cuerdas al aire para poder acceder al toque directo del arpa, bien estuviera el chico sentado o de pie. También podían hacer uso de los pedales, utilizar trapos, baquetas u otros objetos de los que se dispusiera.



La espiral del desarrollo musical (SWANWICK y TILLMAN, 1988).

Fig. X.

### 12.1. Evaluación y Valoración de resultados.

Al realizar el estudio, se me presentaron varias dudas con respecto a la forma de evaluar los resultados de las pruebas. Cual era el mejor procedimiento para puntuar tantos y tan diversos ingredientes que las obras presentaban: por su variedad; por la libertad con la que se había hecho cada composición y por la multitud de conceptos variables que se producían con cada chico. Era necesario establecer un sistema de clasificar o puntuar que fuese igual para todos. Por tal motivo se estableció un criterio de evaluación propio, de acuerdo a los diferentes aspectos que quería

constatar. Elaboré una ficha que me ayudase a valorar las dos pruebas que cada sujeto había realizado. Ésta consta de dos partes: la evaluación de la prueba de **Creatividad en la Música** y la evaluación de la obra compuesta que denominaremos **Composición Musical** o de la Obra.

### 12.1.1. Evaluación de la prueba de Creatividad en la Música

En la primera audición buscamos medir todos o muchos de los elementos que puede contener una obra libre y con su diseño particular y que según Webster en el MCTM-II<sup>944</sup> integran la creatividad: **Fluidez**: el tiempo empleado en general una cantidad de ideas en una situación determinada. **Flexibilidad**: la habilidad para generar diferentes ideas, en una situación dada u otras que se le ocurrieran. **Originalidad**: habilidad para generar una idea determinada. Elaboración o **Sintaxis Musical**: habilidad para combinar o adornar una idea (aquí valoramos los distintos toques utilizados: picado, ligado, percutido: en cuerda directa o en caja; *glisandi* en cuerdas o en teclado; frotación de cuerdas con mano u otro elemento; sonidos largos, cortos, silencios etc.). Con todo esto establecí una puntuación exclusiva para cada concepto, que me permitiese después hacer la media de los resultados y evaluarla como resultado final. El promedio aritmético de estas cuatro variables es lo que nos da la medición de “creatividad” en cada chico.

Se adjuntan algunas muestras de las evaluaciones completas de algunos sujetos de ambos grupos, más tarde. El resto de las evaluaciones y de las grabaciones no las incorporo a este trabajo, sin embargo están a disposición de quién esté interesado en continuar con estos estudios.

La puntuación como ya indicábamos anteriormente está basada en una escala del 1 al 7 con sus décimas correspondientes que corresponde a la siguiente valoración:

1= Muy deficiente	2= Deficiente	3= Regular	4=
Aceptable			
5= Bien	6= Muy Bien	7= Excelente	

---

<sup>944</sup> Webster, P. (1992). Opus cit.



## REPORTE Y EVALUACIÓN

### Prueba I: Creatividad en la Música

No. \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_ Nombre \_\_\_\_\_

Musicalización del Cuento      Disco \_\_\_\_\_ Pista \_\_\_\_\_      Puntuación

1.- Fluidez: Tiempo Empleado \_\_\_\_\_

2.- Flexibilidad: Grave \_\_\_\_\_ Agudo \_\_\_\_\_ Centro \_\_\_\_\_

Fuerte \_\_\_\_\_ Piano \_\_\_\_\_

Rápido \_\_\_\_\_ Lento \_\_\_\_\_

Cresc. \_\_\_\_\_ Dim \_\_\_\_\_

3.- Originalidad: Adaptación/Historia \_\_\_\_\_

Cambios/ Dinámica \_\_\_\_\_ Novedad \_\_\_\_\_

4.- Sintaxis Musical \_\_\_\_\_

Picado \_\_\_\_\_ Ligado \_\_\_\_\_ Glisando \_\_\_\_\_ Cluster \_\_\_\_\_

Percusión caja \_\_\_\_\_ Percusión cuerda \_\_\_\_\_

Glisando cuerda \_\_\_\_\_ Frotación cuerda \_\_\_\_\_

Sonidos largos \_\_\_\_\_ Sonidos cortos \_\_\_\_\_ Silencios \_\_\_\_\_

Acordes \_\_\_\_\_ Masa sonora \_\_\_\_\_ Pedal \_\_\_\_\_

5.- Creatividad Musical/ Media \_\_\_\_\_

6.Comentarios: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Prueba II: Composición musical.**

Obra elegida \_\_\_\_\_ Disco \_\_\_\_\_ Pista \_\_\_\_\_

1. -Tiempo empleado \_\_\_\_\_

2.- Forma \_\_\_\_\_

3.- Estructura \_\_\_\_\_

Tempo \_\_\_\_\_ Aire \_\_\_\_\_

Tonalidad o modalidad \_\_\_\_\_ Modulación \_\_\_\_\_

4.-Elementos Musicales \_\_\_\_\_

Melodía \_\_\_\_\_

Acompañamiento \_\_\_\_\_

Ritmos utilizados \_\_\_\_\_

Estructura armónica: \_\_\_\_\_

Nota media \_\_\_\_\_

5.-Comentarios \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**12.1.1.1. Conceptos evaluables de CREATIVIDAD EN LA MUSICA**

En la Prueba I: musicalización del cuento hacemos la valoración de los siguientes conceptos:

**Fluidez:** el tiempo que emplea cada sujeto en la realización de la improvisación, (el tiempo que se ofrecía era de 3 minutos (maximo 5)). La valoración hecha está en función de lo que cada uno ha desarrollado musicalmente durante ese tiempo (siendo el mínimo permitido de 30 segundos).

**Flexibilidad:** En este apartado se ha valorado la cantidad y calidad en la Dinámica: *Rápido-Lento; Crescendo-Diminuendo; Accelerando-Ritardando*, así como los reguladores correspondientes.

Los planos sonoros y matices es decir: *Grave- Medio- Agudo; Fuerte- Piano- Pianissimo*, (pasando por todos los planos intermedios).

**Originalidad:** Para ésta se han realizado tres valoraciones:

- 1- Adaptación al guión (fábula) es decir, si la descripción musical que se hace tiene algo que ver con lo que se le ha pedido.
- 2- Como ha utilizado el desarrollo de la obra y los cambios dinámicos, en cuanto a planos establecidos y diferenciación de ritmos en el instrumento para realizar su diálogo musical.
- 3- La imaginación creadora como novedad.

**Sintaxis Musical** o Elaboración: Dentro de este concepto se ha valorado las diferentes formas específicas de toque utilizadas como: ligado, picado, *glissandi*, *clusters*, textura o masa sonora, silencio, percusión en caja, percusión en cuerda, frotación cuerda, *glissandi* en cuerda, sonidos: largos, cortos, acordes, utilización del pedal etc. Estableciendo una puntuación en función de lo ejecutado.

**Creatividad Musical:** Ésta corresponde a la puntuación media de todos los *ítems* anteriores, realizando un promedio aritmético del proceso en su conjunto.

Además de los datos particulares y comentarios de cada una de las obras, esta puntuación se ha establecido para poder realizar posteriormente el estudio estadístico que nos aporte los resultados exactos por Grupo, Edad, y Sexo.

### **12.1.2. Evaluación de la COMPOSICIÓN MUSICAL**

Al estudio de la Prueba II lo hemos llamado así puesto que se pretende averiguar, la capacidad analítica que presentan los chicos al improvisar o componer una pieza musical en cuanto a **Forma y Estructura**. Se puede comprobar en cierta forma la comprensión global interiorizada que alcanzan los sujetos mediante la realización de su propia obra, aunque muchas veces por falta de costumbre en la improvisación no puedan hacer lo que les gustaría. Pero lo que sí podemos detectar con esta prueba,

son varios datos que nos permiten ver como entienden o coordinan los elementos musicales, en cuanto a estabilidad rítmica, compás, tempo o movimiento, matices, desarrollo de ideas musicales, es decir establecer en que estadio de la pirámide se encuentran o el modo que les correspondería por su edad y formación musical, según los estudios de Swanwick y Tillman. Por tanto los apartados que establecemos nos pueden acercar al análisis general, y contrastar como asimilan los estudios que realizan en la formación musical específica en el aprendizaje del instrumento y como se manejan en la coordinación de los conceptos.

En esta prueba se les pidió que eligieran una forma musical determinada, que no entrañase una gran dificultad, de entre las varias que les presentamos: *vals*, *rondo*, una canción de cuna o cualquier otra forma sencilla: AA', ABA, ABACA, etc. como apuntábamos anteriormente. Todo lo demás lo dejamos a su elección, pero siempre se les dio las pautas necesarias o explicaciones pertinentes de lo que debía comportar la pequeña obra. Inmediatamente se procedía a la elaboración, dejando un tiempo de reflexión y práctica, anterior a la toma grabada.

**Lo mismo que en la prueba anterior se les dio un tiempo máximo de 5 minutos y un mínimo de 30 segundos para la realización de la obra.**

#### **12.1.2.1. Conceptos evaluables en el Análisis de la Composición Musical**

Para la evaluación de la improvisación de cada obra, hemos establecido los siguientes conceptos:

**Forma.** Se valora la forma musical elegida, así como el Género o Estilo, si corresponde con lo que el sujeto nos expresa verbalmente y por supuesto contemplando la dificultad que pueda entrañar cada una. Por supuesto que no es lo mismo hacer una canción infantil sencilla, que realizar un *vals* con dos partes diferenciadas A-B-A con una modulación en la parte B. Ni tampoco es lo mismo tomar una Tonalidad que entrañe una dificultad de realización, que ejecutarla en Do mayor. Por tanto todo esto se ha tenido en cuenta.

**Estructura.** Se ha contemplado la estructura interior que presentaba cada obra, en cuanto a tempo, compás: binario o ternario; simple o compuesto; tonalidad o modalidad; modulaciones intermedias; diferenciación de las partes A-B-C, puentes de enlace o pasos a las modulaciones, cadencias, cambios de compás, y todo aquello que comprende la estructura de la obra.

**Elementos Musicales.** Se han tenido en cuenta todos los elementos utilizados: ritmo o valores rítmicos elegidos: blancas, negras, corcheas, semicorcheas, y todas las combinaciones rítmicas establecidas, con valores regulares o irregulares, lo mismo que silencios y otros elementos.

Melodía: si ésta se establece por grados conjuntos, con dificultades referente a cambios de registro o saltos difíciles, sentido melódico etc. Acompañamiento: de que forma se plantea o estructura: con acordes enteros, quebrados en dos, tres o cuatro partes, o bien eligiendo un *osstinato* en el bajo; o en terceras y sextas; en contrapunto o en las diversas formas que puede aparecer. También se tiene en cuenta la armonía utilizada, que grados emplea y cómo, el uso de cadencias y la organización armónica.

Todos estos conceptos siempre en función de la edad y conocimientos que juzgamos deben tener por el grado de estudios que realizan.

Para cada uno de estos conceptos se asignó una puntuación (del 1 al 7), con el mismo criterio que en la primera prueba, después se sacó la nota media para establecer la puntuación total.

### **12.1.3. Rasgos interesantes de las obras analizadas**

La evaluación se llevó a cabo mediante un minucioso análisis de cada una de las obras registradas. Por norma general cada sujeto realizó las dos pruebas: la de Creatividad y la de Composición. Sin embargo algunos solo realizaron una de las dos, por lo que decidimos establecer un análisis independiente para cada prueba. Se realizó una evaluación con los criterios arriba mencionados, para poder llevar a cabo el estudio pertinente, conservando los reportes de cada una de ellas así como las respuestas a los cuestionarios, para aclarar dudas si fuera necesario. Todas las fichas de las evaluaciones además van acompañadas de comentarios de los rasgos que más resaltaron en cada sujeto, lo que posteriormente me sirvió para poder analizar más objetivamente cada grabación. A su vez esto muestra el modelo de evaluar todos los detalles.

Me parece interesante destacar aquí el análisis de algunas obras interesantes en ambos grupos, que más llamaron nuestra atención, seleccionando aquellos ejemplos que por sus características aportan algo importante al estudio, como veremos más tarde.

### **Algunos ejemplos en el Grupo A:**

Las obras de los sujetos seleccionados aquí son ejemplo de los rasgos característicos que presentaban los chicos de este grupo. Sin embargo estos sujetos son los más sobresalientes de la muestra, por este motivo los queremos destacar.

**Ada V. (7 años) Prueba I: Creatividad Musical.** Me parece muy especial la obra realizada por esta niña, aún siendo tan joven ha llevado una buena enseñanza musical. Alumna de la desaparecida compositora Maria Escribano con quien estudio desde los 2 años y medio de edad, primero con el violín y posteriormente continuó con el piano y el violín a la vez. Demuestra un gran sentido musical e imaginación despierta. Adopta un gesto de gran pianista, mientras realiza su obra. Se muestra muy segura de sí misma y sabe lo que quiere transmitir. Utiliza una gran variedad de recursos sonoros y pianísticos, hace uso del pedal y de los diferentes toques: *ligado*, *picado*, *glissandi*, *clusters*, percusión directa en cuerda, en caja, frotación de cuerdas, silencios etc. Destaca en su originalidad por la adaptación a la historia y los cambios dinámicos y temáticos que establece.

**Prueba II: Composición Musical.** Composición Musical: En el desarrollo de la obra, realiza una pequeña forma A-A' perfectamente establecida. En cuanto al *tempo* utiliza un *Allegro*; con un Compás de 2/4 en Do mayor; El Acompañamiento con acordes enteros, recorriendo los grados de la escala en orden ascendente, y una linda melodía, que cambiará al registro agudo para la parte A'. El fraseo está muy depurado con contrastes de matices del f (fuerte) al p (piano) y también hace un ritardando muy original en la cadencia final. Los valores rítmicos utilizados son de Negra, Corchea, Semicorcheas y Silencios. Esta niña se encuentra en un modo superior al que le corresponde por su edad, podíamos decir que está en el «modo especulativo» según la pirámide.

**Diego R. (8 años). Prueba I: Creatividad Musical.** Este pequeño que toca la flauta travesera, lleva solo 3 años de formación musical general, y dos de flauta sin embargo realizó una obra singular. No alcanzo una extensión larga 1'50" pero sí original en cuanto al contenido. Se adaptó bien a la historia contada, dando su versión personal. Hubo contrastes de sonoridades fuerte-piano y exploró una amplia gama de sonidos del grave al agudo pasando por el registro medio. Realizó cambios

de dinámica y buscó diferentes formas de toque, a las puramente convencionales. En la Sintaxis utilizó los sonidos largos, cortos, picados, silencios, consiguiendo contrastes con texturas de sonido (soplados -solo aire- en el instrumento) muy particulares, para dar énfasis a la historia.

**Prueba II: Composición Musical.** En el Composición Musical propia, compuso una pequeña pieza de 1 minuto de duración, con frases elegidas libremente sin buscar una organización formal fija. Demostró un buen criterio de sentido melódico eligiendo sus frases de cuatro compases en un 2/4, en un movimiento lento y con claro sentido tonal. Rítmicamente utilizó: blanca, negra, corcheas. Este chico se encuentra en el «modo Vernáculo» en la pirámide de Swanwick.

**Miguel V. (8 años). Prueba I: Creatividad Musical.** Este chico de 8 años comenzó sus estudios a los 5 años, por lo que lleva 3 años en su estudio de la flauta travesera. Realizó una obra bastante discreta utilizando una forma de discurso básicamente con sonidos correlativos. Hace uso de contrastes grave-agudo, fuerte-piano, rápido-lento. No presenta grandes cambios en dinámica ni novedad sorprendente, sin embargo adapta su historia con estilo personal sin grandes contrastes. La utilización que hace de los diferentes toques: ligado-picado, sonidos largos regulados, y también cortos, utiliza el silencio y cambios de registro diversos.

**Prueba II: Composición Musical.** Este sujeto emplea la Forma AA' y una estructura clara de Tempo Moderato, Compás de 4/4, en la tonalidad de La menor. Presentó una estabilidad rítmica acentuada para lo que hizo uso de los valores rítmicos: de negra, corcheas, negra con puntillo y corchea (y a la inversa) además de blancas. La obra muy cuadrada con una melodía sencilla no presentó modulación en la composición.

**Sergio C. (9 años). Prueba I: Creatividad Musical.** Este chico sorprendentemente bueno, presenta unos rasgos de verdadero compositor. A la pregunta en el cuestionario ¿a que años empezaste a tocar el piano u otro instrumento? “Desde que nací”, y a “estudiar a los 5”. Este chico toca el piano y el violín y ha explorado el piano e inventado todo lo que ha querido. Otro dato importante es que mantiene excelente relación con el profesor. En cuanto a la obra improvisada ha alcanzado la máxima nota en todas los *items*. Se distinguió por su originalidad y por su maestría en la búsqueda de efectos sonoros muy especiales. El toque directamente en la parte

de las cuerdas, en el piano de cola, incluso percutiéndolas con una baqueta, consiguiendo sonidos apagados: con las manos encima de las cuerdas, utilizando la caja del piano como instrumento de percusión y manejando los planos de sonido con objetivos claros. Utilizó todos los toques posibles en el instrumento: ligados, picados, sonidos largos, cortos, *glissandi*, *clusters* en cuerdas, con la mano, el brazo, en el teclado, frotación de cuerdas, silencios, siempre concentrado y persiguiendo la idea que quería plasmar, dejándome absorta ante tales recursos.

En la **Prueba II: Composición Musical**. El Análisis de la Obra en la obra improvisada con Forma definida, se destacó con un *Blues*, perfectamente diseñado y estructurado en Do mayor, compás de 4/4 en un *Allegro moderato* con una melodía muy bonita y que se quedaba en el oído con facilidad. Reflejó una buena memoria musical repitiendo el tema y supo manejar con claridad la armonía establecida para la composición. En cuanto a la parte rítmica utilizó ritmos sincopados, marcados y con mucha estabilidad. En definitiva hay que felicitar a la profesora que se encarga de su educación.

**El modo** en el que podemos insertarlo en la pirámide es el **idiomático** e incluso me atrevería a decir en el **simbólico**.

### **Algunos ejemplos en el Grupo B.**

Los sujetos analizados de este grupo se caracterizaban en general por un comportamiento más tímido e indeciso. Aunque algunos, sobre todo los chicos asumieron lo que tenían que realizar y después de ver las posibilidades que ofrecía el instrumento decidieron que querían probar y muchos lo hicieron con sobrado éxito. Sin embargo y a pesar de que se les dio ejemplos de lo que podrían realizar, no todos se lanzaron, algunos tocaban como estaban acostumbrados y no se sentían con ganas de imitar lo que se les mostraba. Por tanto las improvisaciones en la **prueba I** concerniente a Creatividad, eran pobres, escuetas y faltas de recursos, en general.

De este grupo vamos a destacar que hubo algunos sujetos que se comportaron con un perfil diferente al resto del grupo, sobre todo en la franja de 10 años, en los que en muchos casos, como veremos más adelante en los gráficos, superaron en varios *items* a los del grupo A. En estos casos intentaré explicar cual ha podido ser el motivo,



pero creo que los análisis que detallamos a continuación, pueden darnos alguna pauta.

Las dos improvisaciones que vamos a analizar, a mi modo de ver son claros exponentes de dos sujetos con grandes dotes musicales, y claramente se aprecia que han jugado solos con el instrumento, con todo lo que les ha aportado el aprendizaje del mismo en el conservatorio. Ellos mismos expresaron que nadie les había enseñado a improvisar o por lo menos es lo que ellos anotaron en el cuestionario. Lo que sí no pudieron darnos una explicación de como lo hacían no eran conscientes de cómo y porqué realizaron así las composiciones y ambos decían no haber hecho improvisación con ningún profesor.

**Hada G.** (10 años). **Prueba I: Creatividad Musical.** Esta niña realizó una original improvisación. A pesar de que se le ofreció como a todos los sujetos, la posibilidad de diversos toques y utilización del instrumento con todas las potencialidades que este le ofreciera, únicamente utilizó el toque en el teclado que es a lo que estaba más habituada. Por este motivo su nota no alcanzó el máximo, por estar un poco anclada y no atreverse a explorar un mundo desconocido y expresarse con más valentía, sin embargo se expresaba con libertad y originalidad.

La obra presentaba un “leiv motiv” construido sobre arpeggios tonales. Su adaptación a la historia fue hecha con dominio sobre la idea que quería plasmar, resultando muy organizada en la composición. Estuvo muy segura de sí misma y recorrió el teclado en varios registros, con diversos toques: ligado, picado, haciendo uso del pedal para mantener los sonidos largos y me gustó mucho el sonido que extrajo del instrumento. En cuanto a la posición frente al instrumento, adoptaba una postura de gran pianista en el gesto corporal. En **Fluidez** llegó a completar todo el tiempo que se estipulaba. En la **Flexibilidad** utilizó los contrastes grave-agudo, fuerte-piano, rápido-lento, cresc.-dim. Su nota final fue de un 6.

En la **Prueba II Composición Musical.** Tomo la Forma musical de ABA. La estructura la organizó bien para lo que utilizó un Tempo Lento, con Compás de 6/8 para cambiar después a 2/4 y eligió la tonalidad de do menor. También tuvo un cambio de velocidad pasando a un agitato. Hizo buen uso del pedal y cambios de dinámica con contrastes desde el pp al f, con marcados reguladores para los cambios de intensidad. En el acompañamiento utilizó arpeggios y acordes en el bajo, que cambió en algún momento por octavas en el registro grave, en la mano izquierda.

Utilizo los grados: I-II-IV-V-VI, para el acompañamiento. La obra podía estar planteada al estilo del Claro de Luna de Beethoven, y me pareció una autodidacta muy musical y con recursos pianísticos bien incorporados. Cuando le pregunté que hacía no podía explicar con claridad, y la imagen que me dio, fue de no presentar mucha seguridad con el planteamiento inicial, simplemente se dejó llevar, es decir improvisó libremente. La etapa en la que parece estar esta chica es en el modo «Simbólico» en la espiral.

**Maxi K. H. (10 años): Prueba I: Creatividad Musical.** No quiso participar, por tanto respeté su decisión.

En la **Prueba II: Composición Musical** me dejó muy impactada con lo que hizo, por esto me gustaría describir su intervención.

La obra presentaba una **Forma**: ABA muy clara y concisa. En la Estructura manejó la organización con mucha madurez. Eligió un Tempo Andantino, con un compás de 3/4 en la tonalidad de Do Mayor para la parte A y una modulación a Fa Mayor en la parte B.

La melodía muy interesante con alteraciones hechas a conciencia, repitiendo siempre en el fraseo el mismo motivo. El acompañamiento lo mantuvo con acordes mayores «partidos en 3 partes» y posteriormente «abiertos en tres partes» también. Los grados armónicos que uso fueron: I-IV-V-I. Los motivos rítmicos utilizados iban desde la negra hasta el grupo de cuatro semicorcheas, negra con puntillo y corchea, con mucha estabilidad en el pulso. Hizo un buen uso de los matices manteniéndose regularmente en un *mezzo-forte*. Hubo en la obra un cambio de compás interesante cambiando al 4/4 más tarde.

El chico confesó haber jugado solo en el piano y componer por su cuenta, se le veía con mucha seguridad en lo que hacía y nos presentó una novedad añadiendo a la tonalidad mayor una nota extraña que le gustó y continuó con ella a lo largo de la obra.

## Capítulo 13: Resultado del Estudio

Para emprender las conclusiones del estudio realizado, se ha establecido un estudio estadístico utilizando como base el programa SPSS (*Statistical Package for Sciences Socials*) así como *Excel de Windows* para gráficos y análisis<sup>945</sup>. (Ver anexo)

### 13.1. Tablas de datos de Participantes

El número de sujetos que han participado han sido seleccionados al azar y siempre contando con la voluntad del chico. Nunca se realizó una audición sin haber explicado con detenimiento, primero al profesor y luego al sujeto en que consistían las pruebas y cual era el fin perseguido.

El nombre del chico era algo irrelevante por lo que se optó por no incluir su apellido. Ya ha sido explicado anteriormente como se procedió en la toma de la muestra así como en la valoración. También se explicó la existencia de dos **grupos A y B**, según fuesen chicos con estudios de improvisación o sin ellos.

Se adjuntan los cuadros de notas obtenidas por cada sujeto en cada una de las pruebas **de Creatividad en la Música y Composición Musical** (Cuadro 1 y 2)<sup>946</sup>.

### CREATIVIDAD EN LA MÚSICA

Cuadro de evaluación del test

#### GRUPO A

No.	Nombre	Edad	Sexo	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Sintaxis	Creatividad
1	Ada	7	M	7	6,8	6,9	6,9	6,90
2	Diego	8	V	6	7	6,5	6,5	6,50
3	Miguel	8	V	6	5	4	5	5,00
4	Sergio	9	V	7	7	7	7	7,00
5	Pablo	9	V	7	7	7	6,6	6,90
6	Rodrigo	9	V	7	7	7	6,8	6,95
7	Zanya	10	M	6,5	6	6	6	6,13

<sup>945</sup> En el estudio estadístico se cuenta con la ayuda de Alfonso Morodo (Lic. en Ciencias Económicas y Ciencias Empresariales).

<sup>946</sup> Como se puede apreciar, algunos de los sujetos solo participaron en una de las dos pruebas.

8	Andrea	10	M	6,5	6	6	6	6,13
9	Claudia	10	M	5	3	3	4	3,75
10	Iván	10	V	6	6,5	7	7	6,63
11	Rocío	10	M	5	3	3	2	3,25
12	Paula	11	M	7	6	6	6	6,25
13	Santiago	12	V	6	5,5	6	5,8	5,83
14	Alejandro	12	V	6,7	6,5	6	6,4	6,40
15	Sara	13	M	6,5	6,8	6	6,8	6,53
16	Marta	14	M	5	6	5	5,5	5,38
17	Jorge	14	V	7	6,5	6	6	6,38

#### **GRUPO B**

18	Pablo	7	V	6	6	6,3	6,2	6,13
19	Mauro	8	V	6,6	7	7	6,7	6,83
20	Eugenia	8	M	4	3,4	3	3	3,35
21	Ariadna	9	M	6,6	6,3	6,8	5	6,18
22	Claudia B	9	M	6	6	6,4	5,8	6,05
23	Paula	9	M	6	6	5	6	5,75
24	Jon	9	V	5	4,4	4	3	4,10
25	Teresa	9	M					0,00
26	Federico	9	V	6	5,5	6	6	5,88
27	Javier J	10	V	6	5,8	5,5	6	5,83
28	Juan Manuel	10	V	6,8	6	5,8	5,8	6,10
29	Hada	10	M	7	6	6	5	6,00
30	Alicia	10	M	5	6,3	6,2	6	5,88
31	Elena	10	M	5	3	2,5	2	3,13
32	Maxi	10	V					0,00
33	Enrique	10	V					0,00
34	Candela	11	M	5	5,5	5,7	6	5,55
35	Olga	11	M	5,8	5	6	5	5,45
36	Julia	11	M	5	5,4	5	5,7	5,28
37	Teresa	11	M	4,5	4	4	4,4	4,23
38	Beatriz	12	M	5	4,5	4	4	4,38

39	Laura	12	M	6	3	3	2	3,50
40	Cristina	12	M	6	6	6,5	6	6,13
41	Begoña	12	M	5	3,5	3	4	3,88
42	Ana	13	M	5	5	2	2	3,50
43	Violeta	14	M					0,00
44	Irene	14	M	5	5	2	2	3,50
45	Andrés	14	V	6	4	4	4	4,50

## COMPOSICIÓN MUSICAL

### GRUPO A

						Elementos	
o.	Nombre	Edad	Sexo	Forma	Estructura	musicales	Comp.Obra
1	Ada	7	M	6,6	6,7	6,6	6,63
2	Diego	8	V	5,5	6	5,5	5,67
3	Miguel	8	V	5	6	6	5,67
4	Sergio	9	V	6,8	7	7	6,93
5	Pablo	9	V	6,7	7	7	6,90
6	Rodrigo	9	V	7	7	7	7,00
7	Zanya	10	M	6	6,2	6,8	6,33
8	Andrea	10	M	6	6,2	5,8	6,00
9	Claudia	10	M	6	5,5	5,8	5,77
10	Iván	10	V	7	7	6,5	6,83
11	Rocío	10	M	4	4	3	3,67
12	Paula	11	M	6	5,5	6	5,83
13	Santiago	12	V	5,5	5	5,8	5,43
14	Alejandro	12	V	5,5	6	5,5	5,67
15	Sara	13	M	5,6	6	6,5	6,03
16	Marta	14	M	4	4	3	3,67
17	Jorge	14	V	6,5	6,5	6	6,33

## **GRUPO B**

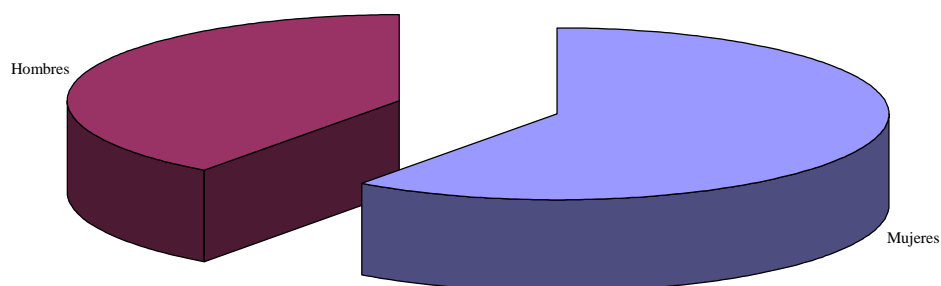
18	Pablo	7	V	1	4	5	3,33
19	Mauro	8	V	3	3	3	3,00
20	Eugenia	8	M	2	1	6	3,00
21	Ariadna	9	M	5	5,4	5	5,13
22	Claudia B	9	M	3	4	4	3,67
23	Paula	9	M	5	5	4	4,67
24	Jon	9	V	3	2,5	3	2,83
25	Teresa	9	M	5	4	5	4,67
26	Federico	9	V	3	2	3	2,67
27	Javier J	10	V	5,8	5,8	6	5,87
28	Juan Manuel	10	V	4	4	5	4,33
29	Hada	10	M	6	6,6	6,7	6,43
30	Alicia	10	M	6,5	6,7	6	6,40
31	Elena	10	M	4	5	5	4,67
32	Maxi	10	V	7	7	6,8	6,93
33	Enrique	10	V	2	2,8	3	2,60
34	Candela	11	M	3	2	3	2,67
35	Olga	11	M	3,5	3	2	2,83
36	Julia	11	M				0,00
37	Teresa	11	M	2	2	3	2,33
38	Beatriz	12	M	6	5,5	5,8	5,77
39	Laura	12	M	1	2	2	1,67
40	Cristina	12	M	4	5	6	5,00
41	Begoña	12	M	4	3	5	4,00
42	Ana	13	M	5	3	3	3,67
43	Violeta	14	M	5,5	6	5	5,50
44	Irene	14	M	5	3	3	3,67
45	Andrés	14	V	5	5	5	5,00

## **Distribución por sexos**

El número total de participantes, después de rechazar aquellos que no cumplían los requisitos indispensables para el estudio, fue de 45 sujetos: 18 varones y 27 mujeres. El **Grupo A** cuenta con 17 miembros y el **Grupo B** con 28.

En los gráficos que presentamos se puede comprobar que el porcentaje de mujeres es del 60% de los presentados y solo 40% son varones (Figura 1).

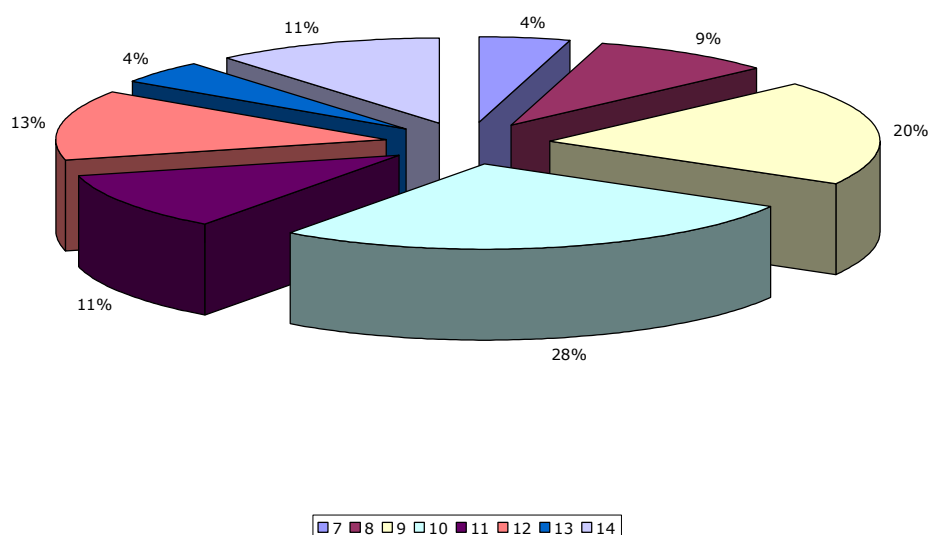
Figura 1  
DISTRIBUCIÓN POR SEXOS



### **Distribución por edades.**

En la gráfica representada a continuación vemos los porcentajes por edad de los participantes, siendo el grupo más numeroso el colectivo de 10 años, por el contrario los grupos de 7 y 13 años son los menos numerosos. (Figura 2).

Figura no. 2  
Distribución por edades en porcentajes.





En el gráfico (Figura 3) podemos observar que la distribución por edades y grupos guarda una relación muy equilibrada. En el eje X se encuentran las edades y en el Y el número de participantes con esa edad.

FIGURA 3  
COMPARATIVO DE EDADES GRUPO A-B



## 13.2. Estudio de la prueba de Creatividad

### 13.2.1. Estudio por edad

En este estudio se presentan las puntuaciones correspondientes de cada sujeto en los distintos elementos que integran lo que hemos llamado **Creatividad: fluidez, flexibilidad, originalidad y sintaxis**. Al mismo tiempo sacamos un porcentaje promedio, o media aritmética de las notas obtenidas en cada edad y su relación con cada grupo.

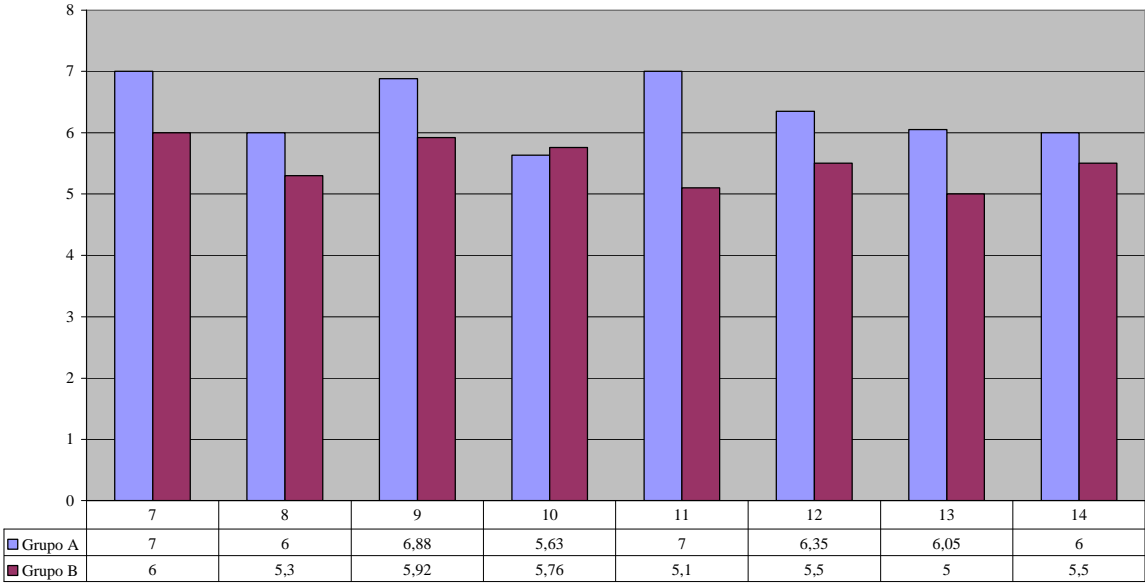
El objeto de estas gráficas es comprobar como evolucionan los distintos parámetros en función de la edad y con el grupo, para de esta manera sacar conclusiones nos

permitan ver las diferencias entre los sujetos que estudian con la improvisación (**grupo A**) o aquellos que no lo hacen (**grupo B**).

**Comparativo de Fluidez** (Figura 4).

El eje Y corresponde a la nota promedio y el eje X a la edad correspondiente. Se puede apreciar como en todas las edades el **grupo A** supera al **grupo B**, sin embargo la mayor diferencia se da en los 11 años, con un 37%. Es curioso observar como esta tendencia se rompe en la franja de 10 años, fenómeno que se repetirá en los demás análisis de creatividad, y que el **grupo B** supera al **grupo A** en el 2.3%.

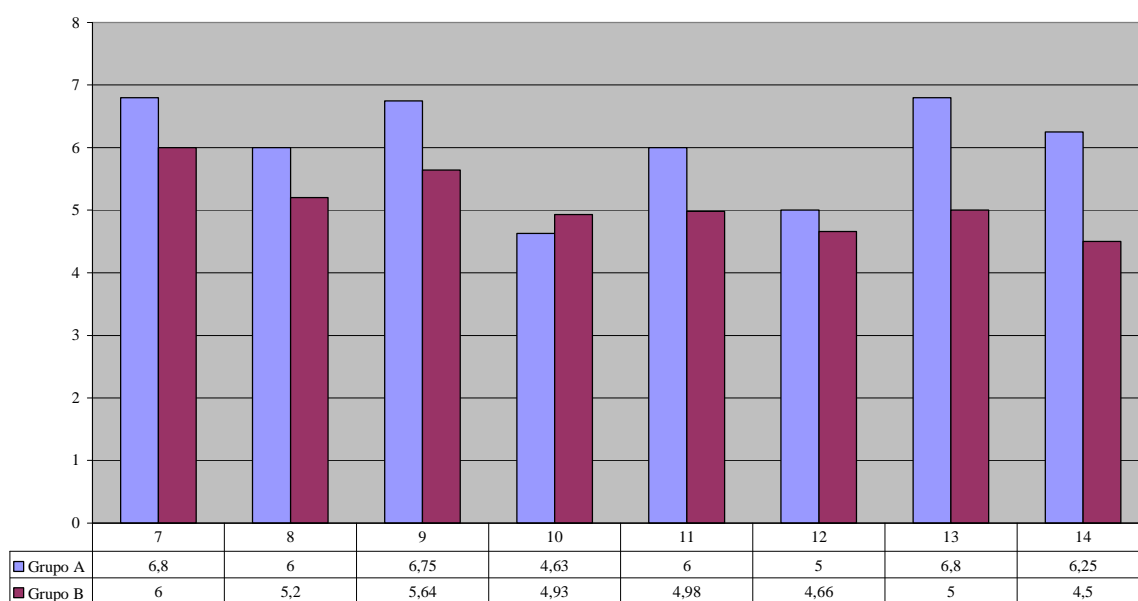
FIGURA 4  
COMPARATIVO DE FLUIDEZ  
GRUPOS A-B POR EDADES



### Comparativo de Flexibilidad. (Figura 5)

Se sigue el mismo criterio que en el anterior observándose que aquí la edad de 13 años es la que presenta mayores diferencias 36% y en el de 10 años volvemos a tener una diferencia en contra del grupo A del 6.5%

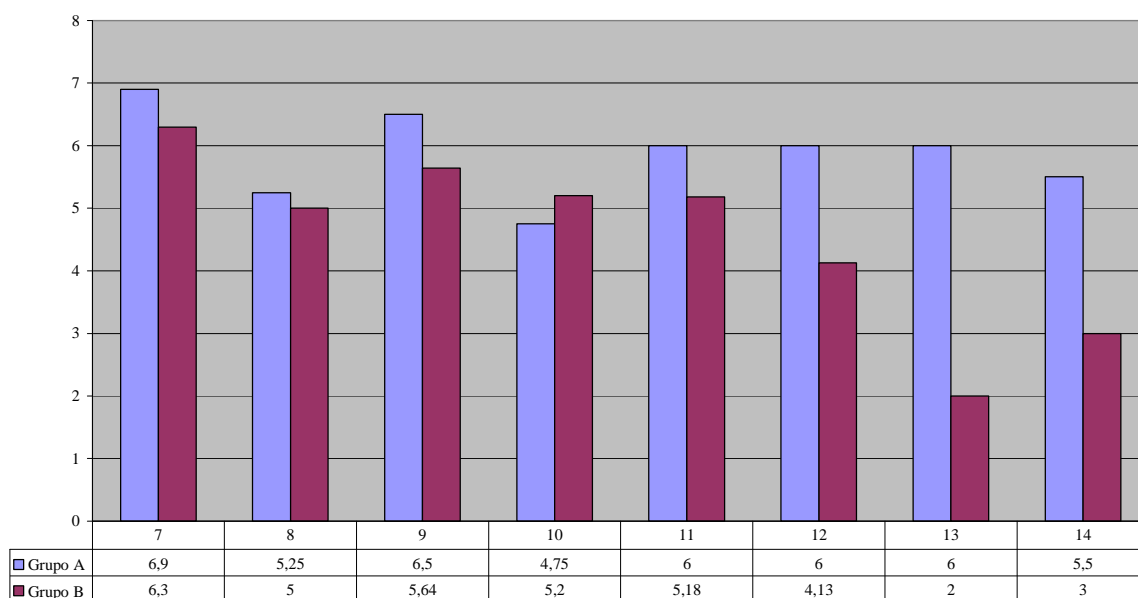
Figura 5  
COMPARATIVO DE FLEXIBILIDAD  
Grupo A-B



### Comparativo de Originalidad (Figura 6).

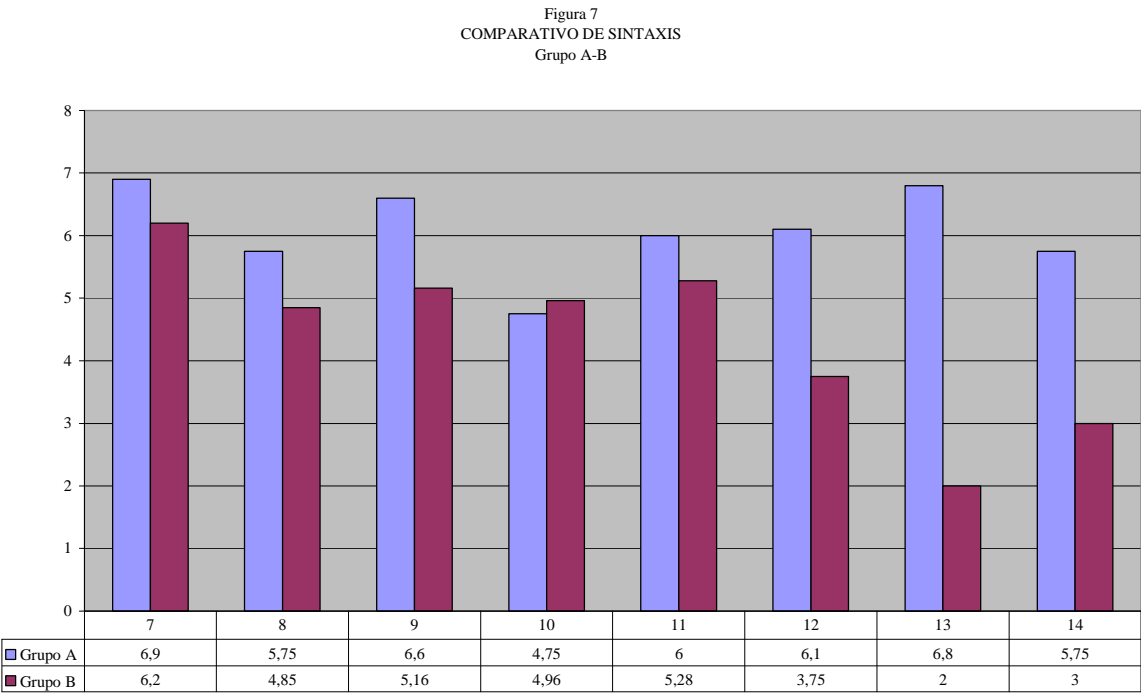
En este apartado se repiten las mismas tendencias de los cuadros anteriores en donde el colectivo de 10 años en el **grupo B** sigue por encima con un 9.5%, sin embargo en el **grupo A** las franjas de 12 (45%), 13 (200%) y 14 (83%) años continúan con las diferencias que siguen siendo son significativamente mayores.

Figura 6  
COMPARATIVO DE ORIGINALIDAD  
Grupo A-B



**Comparativo de Sintaxis (Figura 7).**

Este *ítem* también presenta grandes fluctuaciones desde un 240% en la franja de 13 años hasta el 9.5% favorable al **grupo B** en la edad de 10 años.

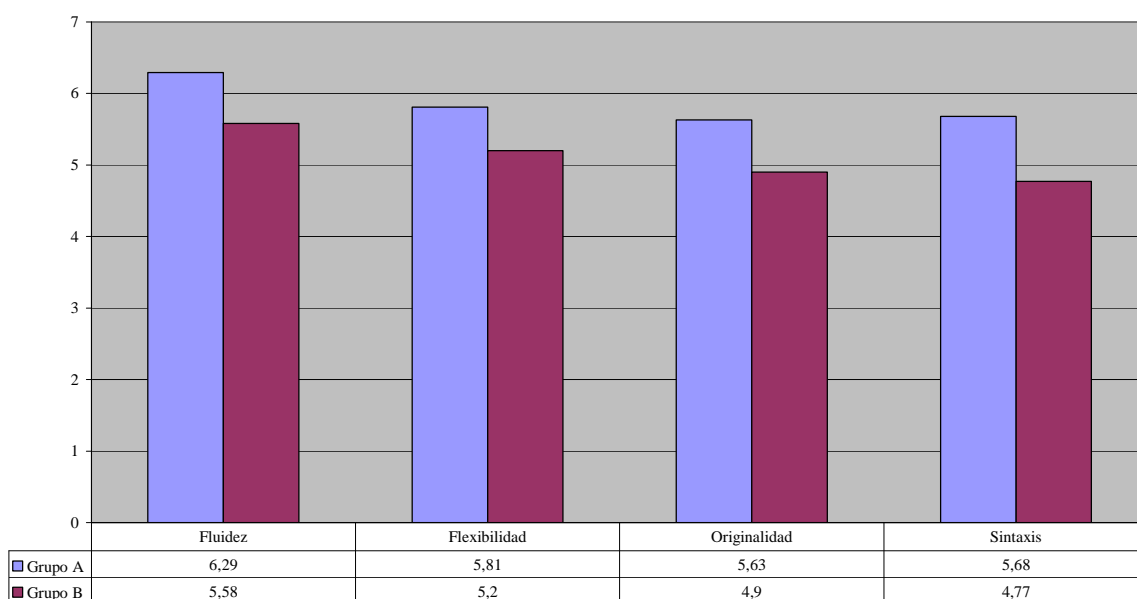


### Resumen General de Creatividad en la Música (Figura 8).

Este cuadro representa la media aritmética de todos los grupos de edad en cada *ítem*. El resultado se obtiene sumando todos los datos de los cuadros anteriores y dividiendo entre el número de sujetos que comprende la muestra en cada rango de edad.

Es muy interesante observar como el **grupo A** consistentemente puntúa por encima del **grupo B**, lo que nos reafirma en la idea de que cuando se estudia con la improvisación los resultados globales en la **Creatividad Musical** son mejores.

Figura 8  
COMPARATIVO DE CREATIVIDAD EN LA MÚSICA  
Grupo A-B



Existe una diferencia significativa en cada uno de los *ítems* estudiados, dato que ya tuvimos ocasión de observar en las gráficas anteriores.

Grupo A-B diferencia	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Sintaxis
% de variación total	+12.7%	+11.7%	+14.9%	+19%

### **Comentarios sobre el grupo de edad de los 10 años.**

La mayoría de los participantes del **grupo B**, con algunas excepciones, tuvieron intervenciones muy convencionales y faltas de originalidad. En general se comportaron con timidez y falta de seguridad en lo que hacían. Sin embargo vemos de forma consistente que en el grupo de edad de 10 años, se produce un hecho curioso en donde el **grupo B** supera al **grupo A** en todos los parámetros de la creatividad: **fluidez, flexibilidad, originalidad y sintaxis**. En este grupo tenemos 4 sujetos en el **grupo A** y 7 en el **B**. Es sin duda el más numeroso de la muestra.

Analizando a cada sujeto observamos lo siguiente:

En el **grupo A** tenemos dos sujetos que obtienen notas bajísimas Claudia y Rocío.

Al volver a analizar los resultados de Claudia, vemos que se comporta de forma muy parca y con pocos recursos en la Creatividad, con una falta clara de expresividad e imaginación.

En **fluidez** solo es capaz de utilizar 1.09 minutos de los 3 que se le habían permitido.

En **flexibilidad** no obstante utilizar los conceptos: grave, agudo y medio del teclado; *f* (forte), *p* (piano) y *mp*, *cresc* y *dim* en cuanto a intensidad; rápido, lento en cuanto a velocidad, no se adapta en absoluto a la idea del cuento, por lo que el producto resultante es poco interesante y muy pobre musicalmente.

En lo referente a la **Composición musical** de la obra, la segunda prueba, utiliza solo 28 segundos, sin embargo presenta una forma A-B-A clara y concisa, a pesar de que los conocimientos no se corresponden con su edad. La obra musical recuerda a las primeras del *Álbum para niños* de Kabalevsky, con ritmo concreto y con un acompañamiento marcado que aporta cierta soltura, pero muy elemental.

Existe un desequilibrio entre su creatividad personal y sus conocimientos musicales ya que utiliza algunos elementos, que mantienen la similitud de obras estudiadas.

En su entorno no existe ambiente musical ninguno, aunque inició su educación musical a los 4 años.

Rocío: No obstante decir que ha improvisado por su cuenta y haber tocado de oído, y de practicar la improvisación con su profesora en clase, no se ha podido confirmar estas aseveraciones en sus actuaciones. Revisando el cuestionario, las repuestas se contradicen en cuanto a la pregunta del tiempo empleado en la práctica de la improvisación en clase. En una respondía: tres años y en otra, que aparece más tarde con otro enfoque, no responde. Por tanto no podemos saber con exactitud si se trata de más de un año, lo que es muy importante para poderla comparar con los demás sujetos<sup>947</sup>. Tampoco podemos averiguar si durante el curso, fuera una niña que se ausentara con frecuencia, o datos referentes a su comportamiento en clase.

En cuanto al entorno musical doméstico es bueno, y comenzó el aprendizaje musical a los 4 años.

En la medida de **Fluidez**: la improvisación del cuento tiene una duración de 1.12 min. En **Flexibilidad** utiliza los contrastes de grave-agudo; fuerte-piano; rápido-lento en algunas ocasiones, pero sin un sentido musical claro.

En **Originalidad** no aporta nada interesante al cuento, ofreciendo una exploración pobre y sin sentido. En cuanto a **Sintaxis** o producto, utiliza pocos recursos y muy escuetos, como queriendo acabar pronto con la tarea. No comporta una creatividad musical, propiamente dicha, al no poder desarrollar algo meramente original e interesante.

En la segunda prueba de **La composición de la obra propia**, además de ser muy corta, no tiene forma clara en la **Estructura**, los **Elementos musicales** empleados son poco seguros en cuanto a ritmo, matices y acompañamiento, al presentar una composición de notas sueltas en movimiento contrario en ocasiones; sin acompañamiento inicial, juega con las notas sol-do, sol-mi, al que más tarde añade un bajo *ostinato* con las mismas notas en algunos momentos.

En cuanto a los casos de los sujetos de 10 años del **grupo B**, podemos dar varias respuestas que no vamos a repetir, sin embargo sugerimos muy interesante leer los comentarios que en las páginas correspondientes de este estudio se hicieron sobre dos participantes del **grupo B** (de 10 años), que destacaron por su aportación, como son Hada y Maxi. Sus actuaciones fueron excepcionales para no haber realizado la improvisación dirigida en sus clases, alcanzando una puntuación que ha superado

---

<sup>947</sup> Para participar en el **grupo A**, pedíamos haber realizado la disciplina de la improvisación, al menos durante un año.



todas las previsiones. Ambos son la antítesis de Rocío y Claudia, que no obstante seguir estudios de improvisación, no fueron capaces de transmitir estos conocimientos de forma explícita en sus obras.

### **13.2.2. Estudio por sexos**

Uno de los objetivos del estudio es conocer el comportamiento entre sexos dentro de la «creatividad». Varios autores han tocado este tema, como hemos observado anteriormente y aunque existen estudios que respaldan las diferencias entre sexos, ninguna de las mediciones ha sido lo suficientemente extensa para aseverar con fiabilidad dichos resultados. Sin embargo Webster (1977); Schmidt y Sinor (1986) refuerzan en sus estudios que los varones tienen esta habilidad más desarrollada para las pruebas de improvisación, aunque ellos mismos no quieren pronunciarse de una forma tajante, alegando que son necesarios más estudios al respecto.

En nuestro estudio también hemos encontrado algunas diferencias significativas en los resultados obtenidos, pero coincidiendo con los autores anteriores se necesitan muchos estudios más para que se puedan hacer aseveraciones definitivas.

En la sección que vamos a exponer a continuación estudiamos los *ítems* que integran lo que se ha llamado **Creatividad Musical: Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Sintaxis**.

Las puntuaciones de cada sujeto en los grupos evaluados son trasladadas a dos cuadros divididos por sexos. **Grupo A** (Figura 9) y **grupo B** (Figura 10).

Figura 9  
COMPARATIVO DE CREATIVIDAD EN LA MÚSICA POR SEXOS  
Grupo A

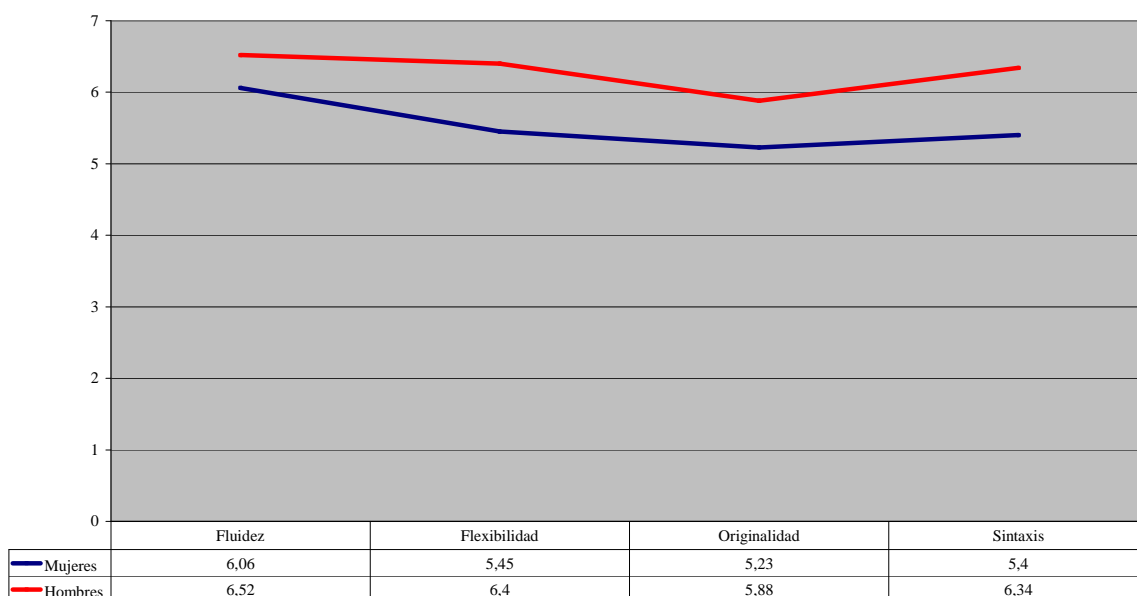
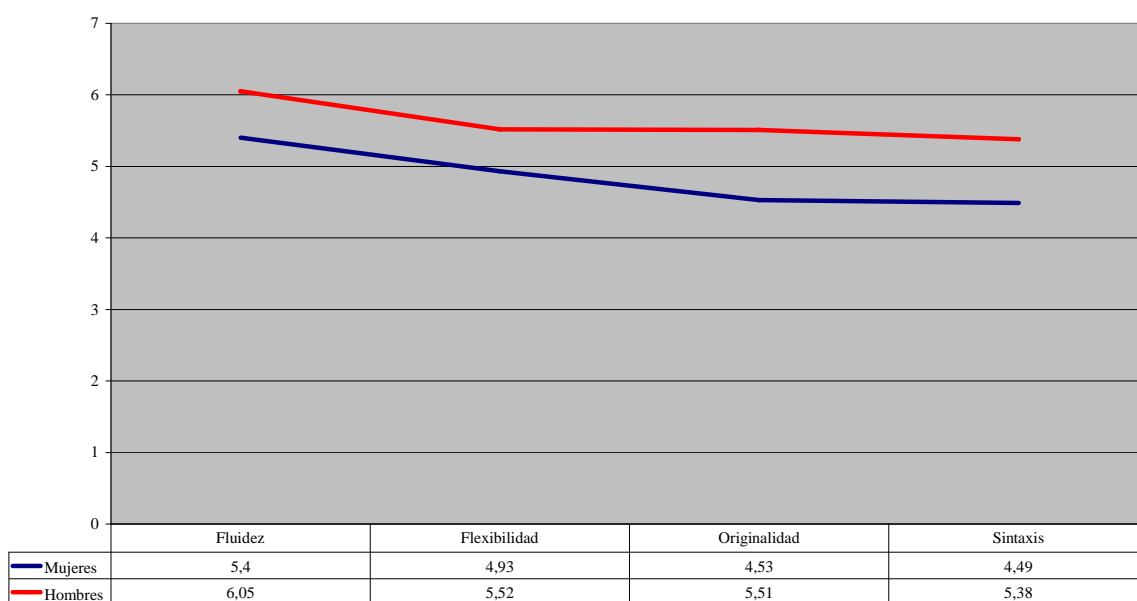


Figura 10  
COMPARATIVO DE CREATIVIDAD EN LA MÚSICA POR SEXOS  
Grupo B

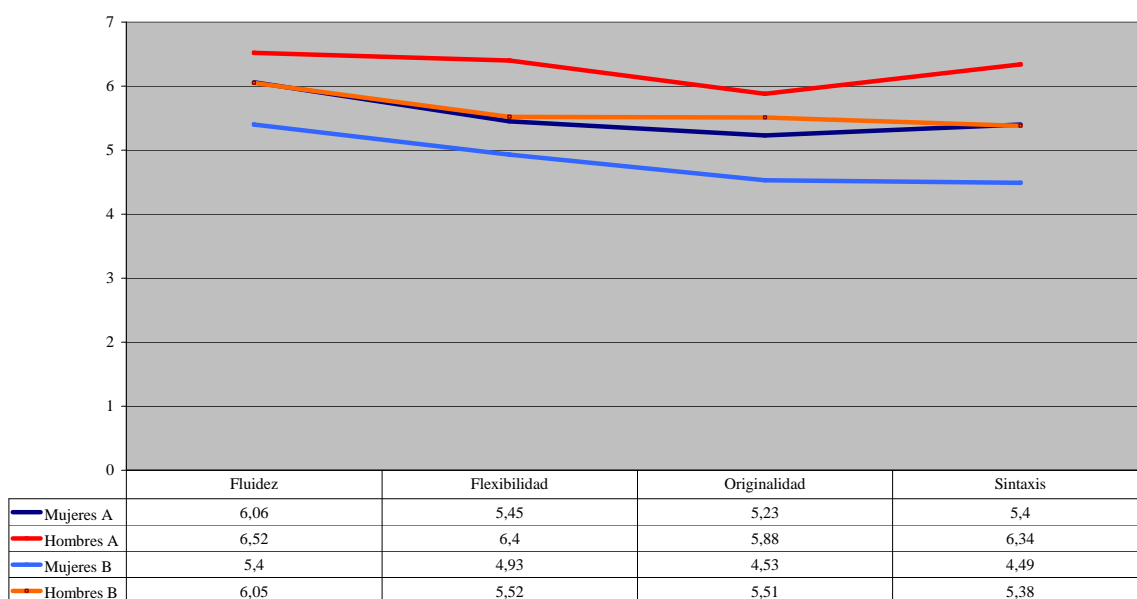


En ambos casos se aprecia con claridad que los varones obtienen puntuaciones superiores, de la misma manera que lo hacen consistentemente en los elementos valorados.

	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Sintaxis
Varones A-	+7.6%	+17. 4%	+12. 4%	+17. 4%
Varones B-	+12..0%	+12..0%	+21. 6%	+19. 1%

Es tan marcada esta situación que aún los hombres del grupo B igualan o superan a las mujeres del grupo A. (Figura 11)

Figura 11  
COMPARATIVO DE CREATIVIDAD EN LA MÚSICA POR SEXOS  
Grupo A-B



En los resultados arriba expuestos se aprecia que dentro de los grupos existen acusadas diferencias entre los sexos, siendo los varones los que constantemente puntúan más alto. Este hecho se confirma en los autores expuestos más arriba Webster (1977) y Schmidt y Sinor (1986) al aseverar que “los varones puntúan por

	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Sintaxis
Varones B-Mujeres A	Igual	+ 1. 3%	+5. 4%	Igual

encima en la composición y en otros tres apartados más: flexibilidad, sintaxis y originalidad del MCTM”<sup>948</sup>.

<sup>948</sup> Schmidt C & Sinor J. (1986). An investigation of the relationships among music audiation, musical creativity and cognitive style. *Journal Reasearch Music Education* 34, (3)160-172.

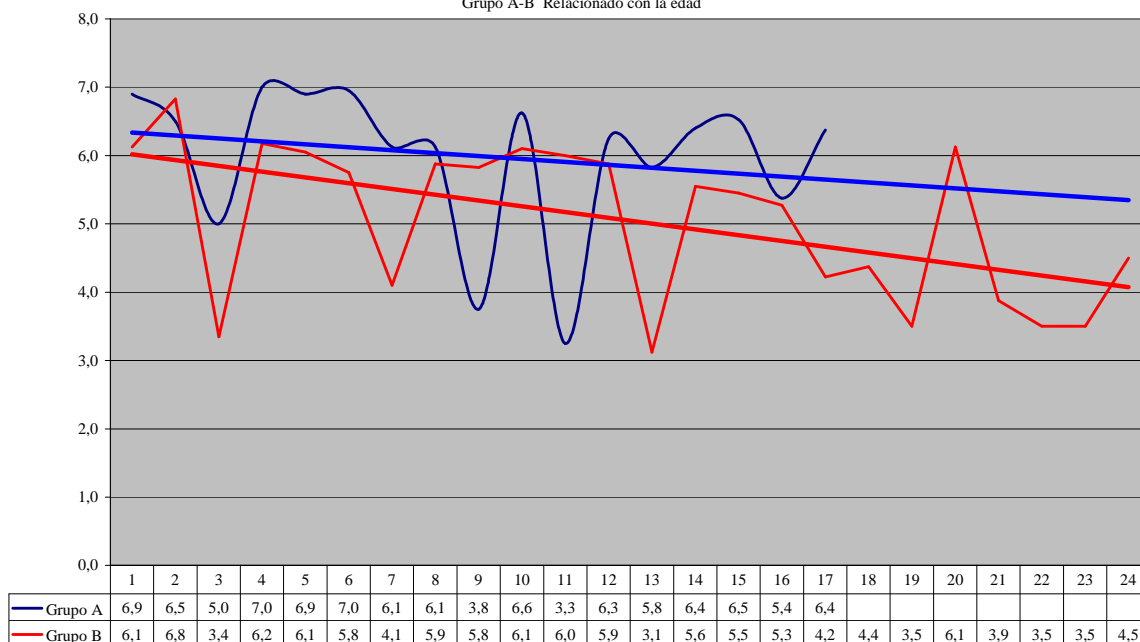
Se ha hecho un cuadro comparativo de Creatividad (Figura 12) entre la edad y la nota promedio obtenida por cada sujeto del estudio. La forma de elaborar este cuadro ha sido la siguiente: se ha tomado la nota media de los elementos valorados de **fluidez**, **flexibilidad**, **originalidad**, y **sintaxis**. Esta nota ha sido llevada al gráfico, para el **grupo A** (línea quebrada azul) que lo forman 17 sujetos; y para el **grupo B** (línea quebrada verde) con un total de 24 sujetos. Una vez obtenidas estas líneas, se ha trazado la «Línea de tendencia» es decir, la línea que promedia aritméticamente los puntos en las líneas de cada grupo, para darnos la tendencia de los grupos. Los resultados obtenidos son de dos líneas casi paralelas, lo que plantea una gran incógnita que no somos capaces de explicar, que sin embargo coincide con lo anteriormente expuesto en este estudio, refiriéndonos a los estudios realizados por Torrance (1962) y Trembly (1964), que apuntan que el potencial creativo va modificándose en función de la edad. También hemos encontrado en el profesor Elly Basic una afirmación al respecto, en la que dice que debemos: “preservar la imaginación creativa de los niños que se pierde generalmente en la adolescencia”<sup>949</sup>. Confirmando lo que plantea Lehman (1971)<sup>950</sup>. De acuerdo con este gráfico, «la creatividad disminuye a medida que aumenta la edad». Lo curioso es que el mismo resultado se obtiene en los dos grupos testados.

---

<sup>949</sup> Basic, E. (1974). The Child, Music and Imagination. En Kabalevsky, D. (Dir. Ed.) *Music Education in the Modern World*. Material de la Novena Conferencia de la Sociedad Internacional de la Educación Musical (ISME). Moscú: Trad. ingl. Progress Publishers. pp. 281-283

<sup>950</sup> Guilford y otros (1971), opus cit. p.17

Figura 12  
COMPARATIVO DE CREATIVIDAD  
Grupo A-B Relacionado con la edad



No nos atrevemos a lanzar ninguna conclusión definitiva pues pensamos que este tema deberá ser estudiado en forma más profunda y realmente comprobar que este fenómeno se produce de forma constante.

### 13.3. Estudio de la prueba: Composición Musical

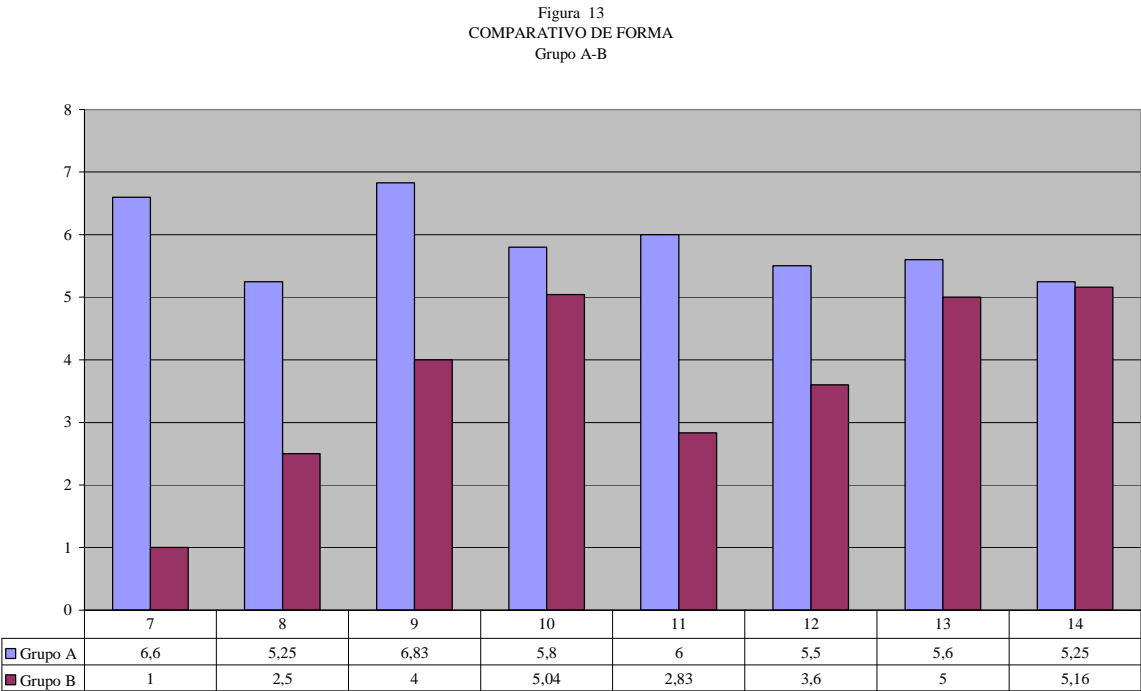
Lo que vamos a evaluar en esta prueba son los componentes que engloban la Composición: **Forma, Estructura, y Elementos musicales**. Para comprobar como se combinan éstos en las obras analizadas y constatar como y de que forma se establecen los conocimientos adquiridos en el aprendizaje de la música, para estudiar el comportamiento de los sujetos en ambos grupos.

#### 13.3.1. Estudio por Edad

En esta parte del estudio hemos procedido de la misma manera que lo hicimos en la parte correspondiente a Creatividad. Las puntuaciones obtenidas en cuanto a: **Forma, Estructura y Elementos musicales**, fueron tabuladas primero por edades y luego por sexos y grupos para obtener la información buscada.

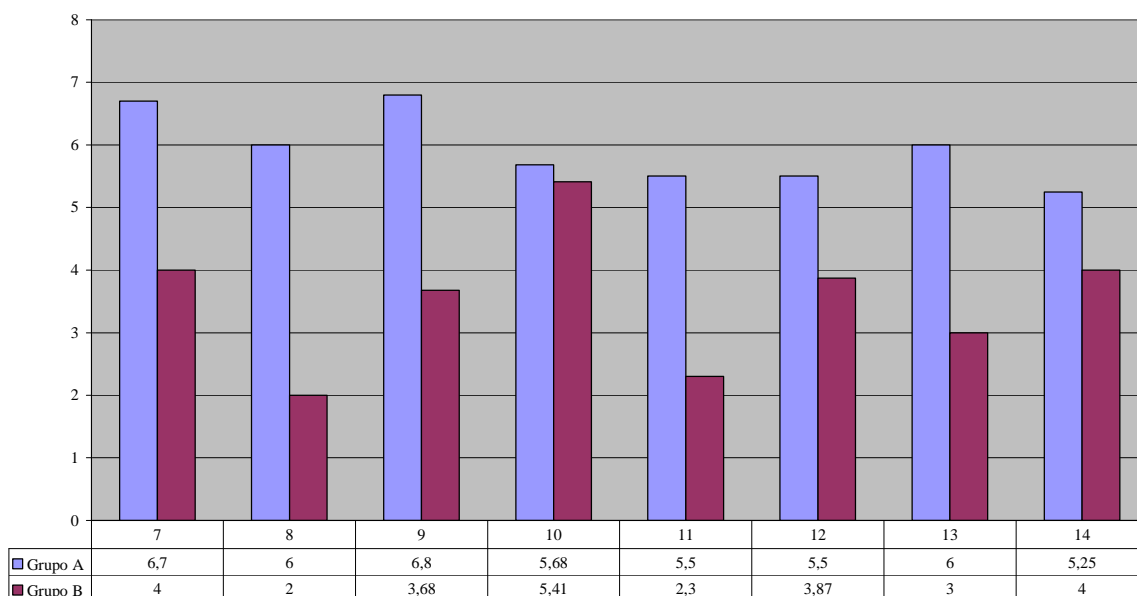
Aquí también se observan los mismos o muy parecidos resultados obtenidos anteriormente.

En el cuadro comparativo por edades en cuanto a la **Forma** observamos que en la edad de 7, 8 y 9 años obtenemos acusadas diferencias por Grupo. En la franja de 7 años el porcentaje es del 560%, en la de 8 años de 110% y en la de 9 años del 71% (Figura 13).



Podemos claramente apreciar que en la franja de 7 años los sujetos del **grupo A** son capaces de entender mejor el sentido de la forma musical. También podemos observar lo mismo en la franja de 8, 9, y 11 años, donde las diferencias aparecen estar más acusadas.

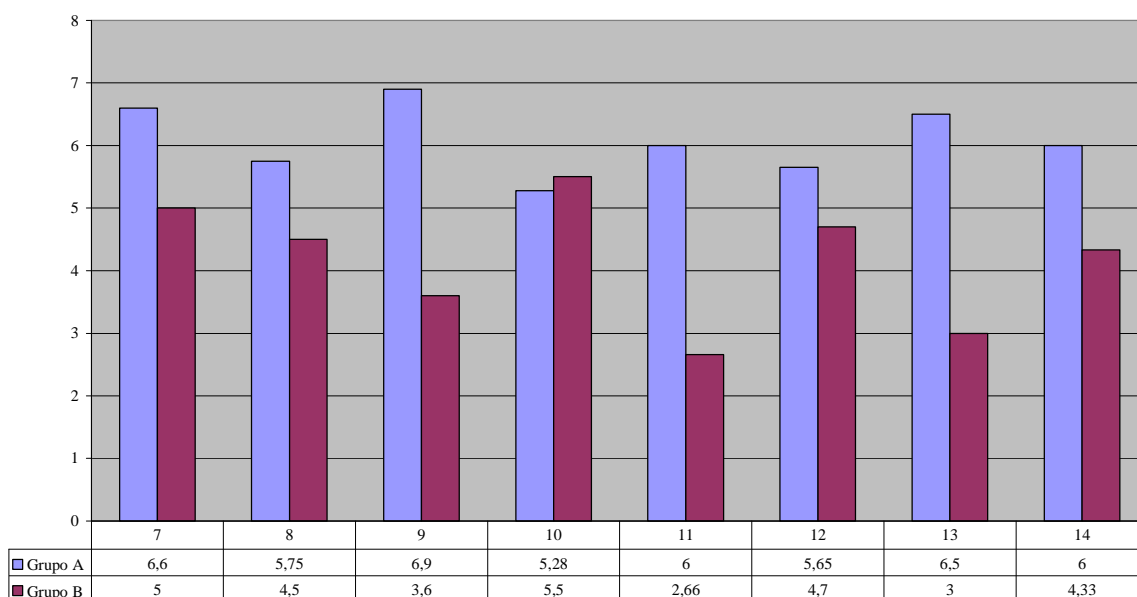
Figura 14  
COMPARATIVO DE ESTRUCTURA  
Grupo A-B



En la Figura 14 se vuelve a observar el mismo o parecido proceso en el *item* que se corresponde con **Estructura**, estableciéndose diferencias considerables entre el **grupo A** y el **grupo B**, sobre todo en la franja de 8, 9, 11 y de los 13 años, especialmente. Por otro lado la diferencia en los 7 años es mucho menor que en la correspondiente a **Forma**.

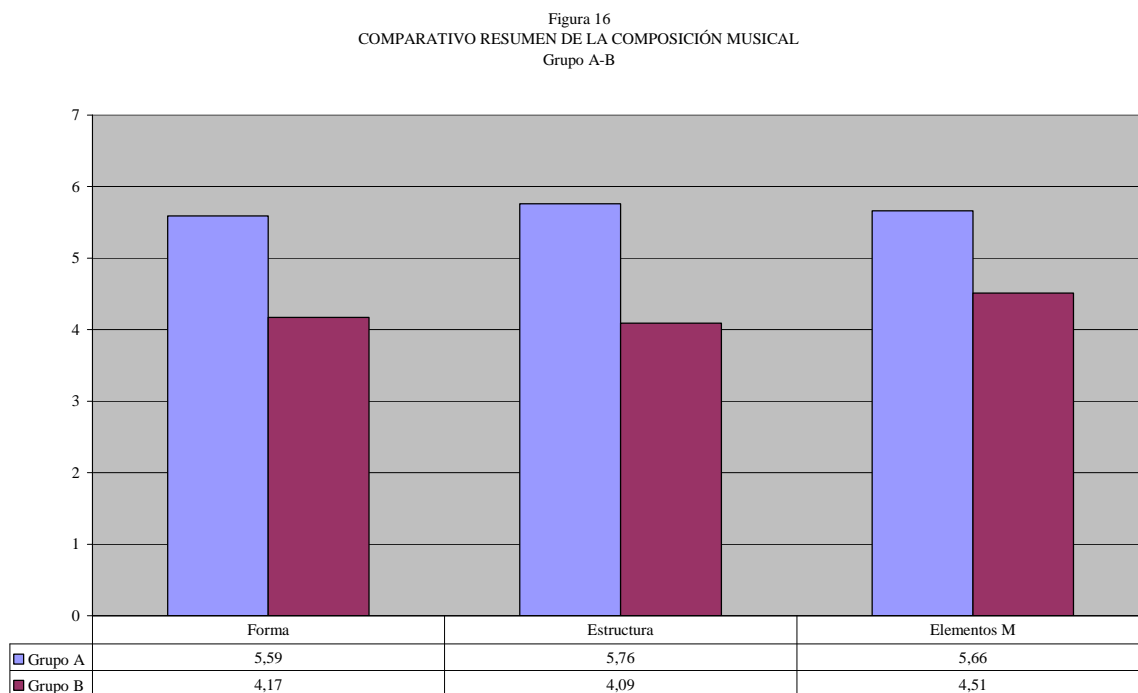
En el gráfico (Figura 15), se observa un comportamiento parecido aunque no son tan marcadas las diferencias en la franja de 7 y 8 años que quedan más igualadas por grupos, sin embargo observamos una pequeña diferencia superior en los 11 y en 13 años aunque no muy significativa, del **grupo A** con respecto al **grupo B**. Lo que sí nos llama la atención es que el **grupo B** de 10 años correspondiente a los **Elementos Musicales**, queda por encima del **grupo A**. Se vuelve a confirmar que esta franja de edad en el **grupo B** deja constancia de comportar sujetos con un alto índice de musicalidad y formación, siendo excepcional su comportamiento con respecto a otras franjas del mismo grupo.

Figura 15  
COMPARATIVO DE ELEMENTOS MUSICALES  
Grupo A-B





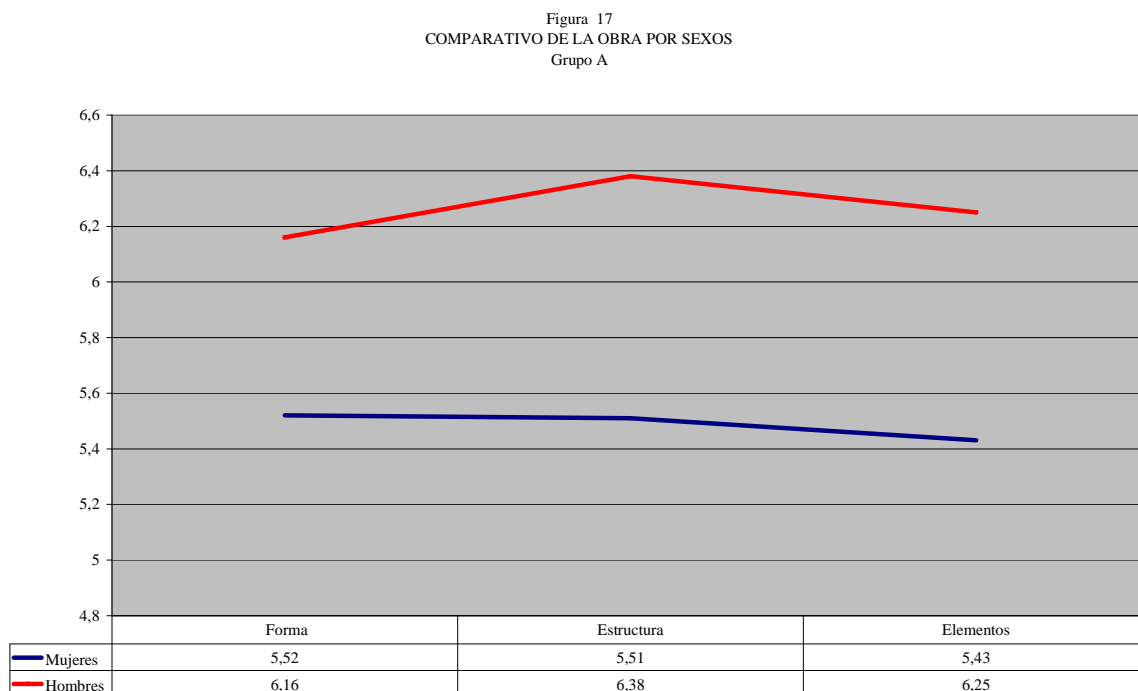
En la Figura 16 vemos como de forma global los resultados son los siguientes:



	Forma	Estructura	Elementos
Dif. grupo A grupo B	+ 34%	+ 40.8%	+ 25.5%

### 13.3.2. Estudio por sexos

En la Figura 17 el **grupo A** es dividido por sexos en cada *ítem* estudiado obteniendo dos curvas que nos indican la correlación entre sexos. Claramente se aprecia la diferencia de los varones con respecto a las mujeres.

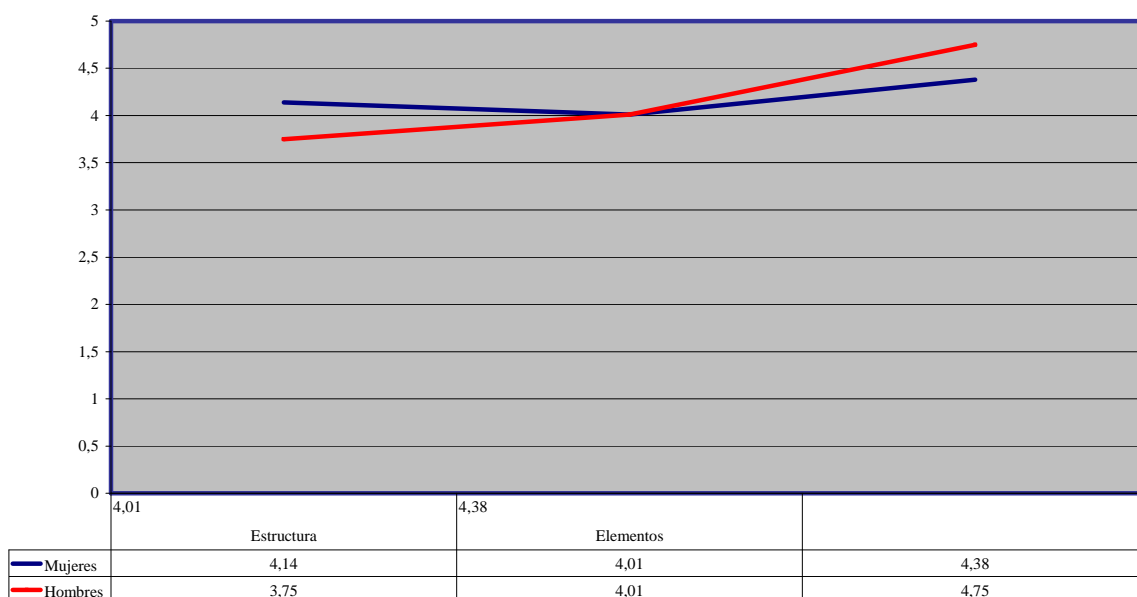


Del mismo modo en la Figura 18 se realiza el mismo procedimiento con los elementos de la muestra y aquí como dato curioso en **Estructura** las mujeres superan a los varones. Carecemos de la explicación para este resultado, recogida en otros estudios, lo que nos llevará a un estudio posterior en el futuro.

Lo que podemos aportar con nuestra experiencia docente, así como la de otros profesores con los que les hemos tenido la suerte de intercambiar ideas, que las mujeres, sobre todo en las edades aquí analizadas, parecen comportarse con una madurez más precoz que los varones. Aceptan mejor las reglas del juego, son más respetuosas con lo que se les encomienda y no les gusta arriesgar, por no caer en el error o disgustar al profesor, con sus impulsos o aportaciones particulares. En el

estudio presentado por Enrique Muñoz en su tesis doctoral<sup>951</sup>, llegaba a las mismas conclusiones, aunque en su tesis sólo presentaba dos *ítems* en cuanto a la improvisación, a realizar sobre un acorde tonal y otro atonal, dejando abierta la realización, sin consignas predeterminadas. Por tanto no es dato significativo para este estudio, necesitaremos muchos otros para poder hablar con cierta seguridad. En el cuadro adjunto podemos comprobar las diferencias porcentuales entre los dos Grupos por cada *ítem* estudiado.

Figura 18  
COMPARATIVO ANÁLISIS DE LA OBRA POR SEXOS  
Grupo B

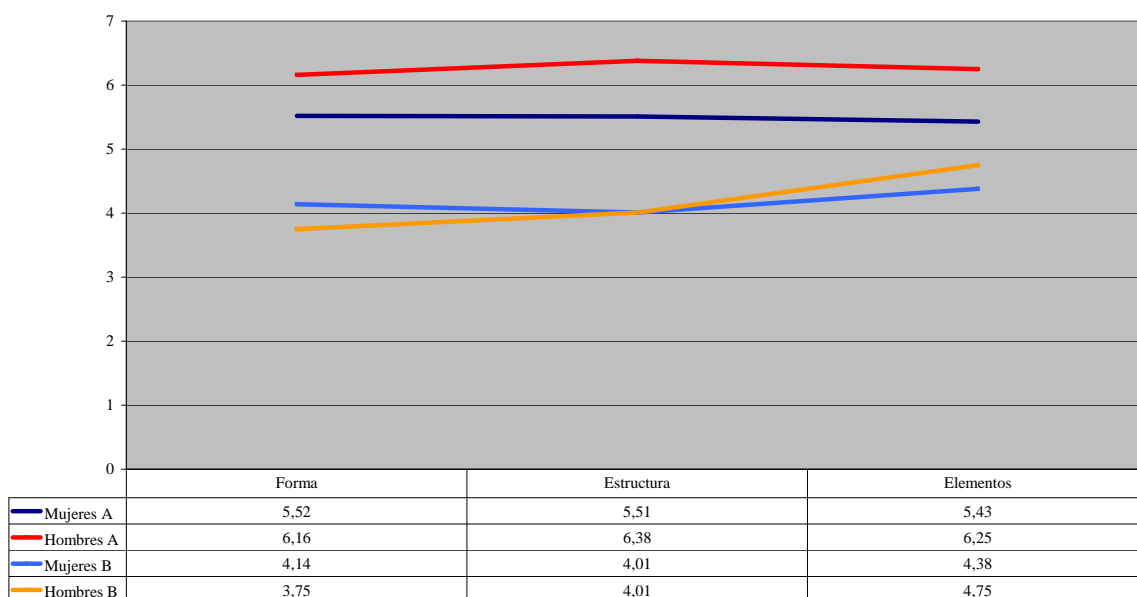


	Forma Musical	Estructura	Elementos
Varones A-Mujeres	+11.6%	+15.8%	+15.1%
Varones B-Mujeres	-9.5%	igual	+8.5%

<sup>951</sup> Muñoz, Rubio, E. (2003). *El desarrollo de la comprensión musical del niño de Educación Primaria: las estéticas del siglo XX*. Tesis doctoral no publicada. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Psicología. p. 202,3

En el cuadro resumen Figura 19 podemos observar que no obstante mantenerse la misma organización estructural que en la prueba de **Creatividad** aquí no se da el caso de que los varones del **grupo B** superen a las mujeres del **grupo A**. Las diferencias son muy marcadas entre ambos.

Figura 19  
COMPARATIVO ANÁLISIS DE LA OBRA POR SEXOS  
Grupo A-B



### 13.4. Estudio del Entorno Doméstico

A continuación vamos a realizar unos cuadros para comprobar las relaciones que presentan los sujetos analizados de ambos **grupos A y B**, en cuanto a la **Creatividad Musical** y el Entorno Doméstico.

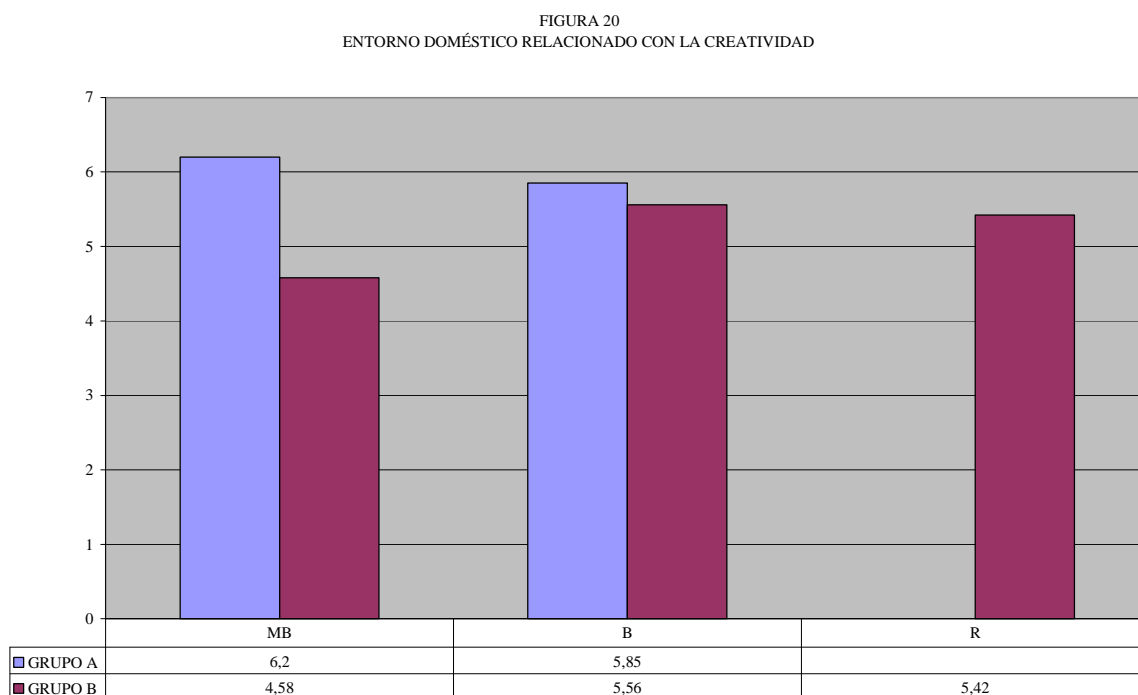
El proceso que hemos seguido consiste en aplicar las puntuaciones obtenidas en las pruebas anteriores y contrastarlas con los parámetros establecidos de: Muy Bueno; Bueno y Regular con respecto a las respuestas de los sujetos en el cuestionario.

Los Resultados obtenidos son los siguientes:

En el **grupo A** existen: 7 sujetos “Muy Bueno”; 10 “Bueno”; Ninguno “Regular”.

En el **grupo B** existen: 13 sujetos “Muy Bueno”; 11 “Bueno”; 4 “Regular”.

Si a estos sujetos les asignamos la nota obtenida en **Creatividad y Composición Musical**, obtenemos los gráficos que nos permiten apreciar con claridad la diferencia que existe entre ambos grupos, como vemos a continuación: (Figura 20)

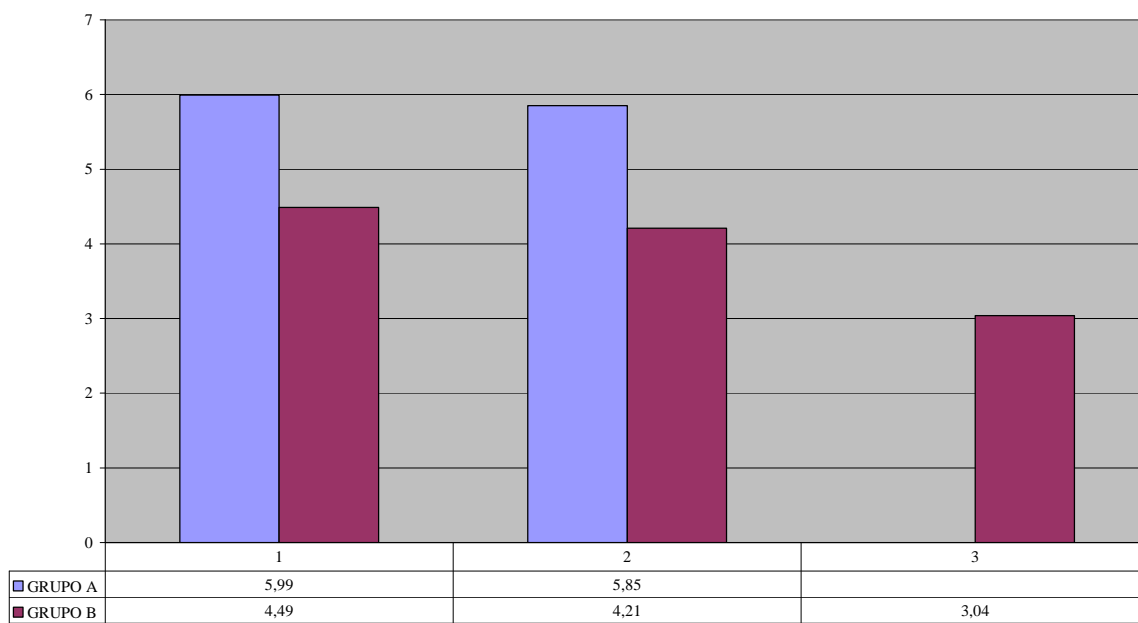


Vemos como los sujetos del **grupo A** superan a los del **grupo B**, y podemos sacar la conclusión de que cuanto mejor es el entorno doméstico, los resultados en creatividad son mejores. Sin embargo el **grupo B** marca unas diferencias muy interesantes, ya que la relación no es directa si observamos las columnas del “B” y el “R” que superan a la del ámbito domestico “MB”. Esto es un dato que no nos encaja con los resultados obtenidos en cuanto al estudio de la Creatividad en los *items* anteriores. Un análisis más profundo puede ser un proyecto a futuro muy interesante.

Por el contrario, si realizamos el mismo ejercicio en cuanto a la Composición musical los resultados varían significativamente en algunos aspectos. (Figura 21)

Claramente observamos que el **grupo A** se comporta de forma parecida a la anterior, superando ampliamente al **grupo B** en todas las categorías. Es muy significativo que dentro de los 17 participantes del **grupo A** no hay ninguno “Regular”.

FIGURA 21  
ENTORNO DOMÉSTICO RELACIONADO CON LA COMPOSICIÓN MUSICAL.



De acuerdo con los resultados podemos concluir que existe una relación directa entre un entorno domestico favorable y los resultados que se han obtenido en el estudio realizado. Cuanto mejor es el entorno domestico en que se desarrolla el sujeto mejor son los resultados en todos los niveles.

### 13.5. Estudio de relación profesor-alumno

Pensamos que la relación con el profesor, definida como “la química que se desarrolla entre el profesor y el alumno”, tiene una importancia capital en los resultados que se obtienen en la formación musical de los chicos. A mejor relación mejores resultados.

Si usamos un criterio de evaluación similar al del “entorno musical doméstico” obtendremos lo siguiente;

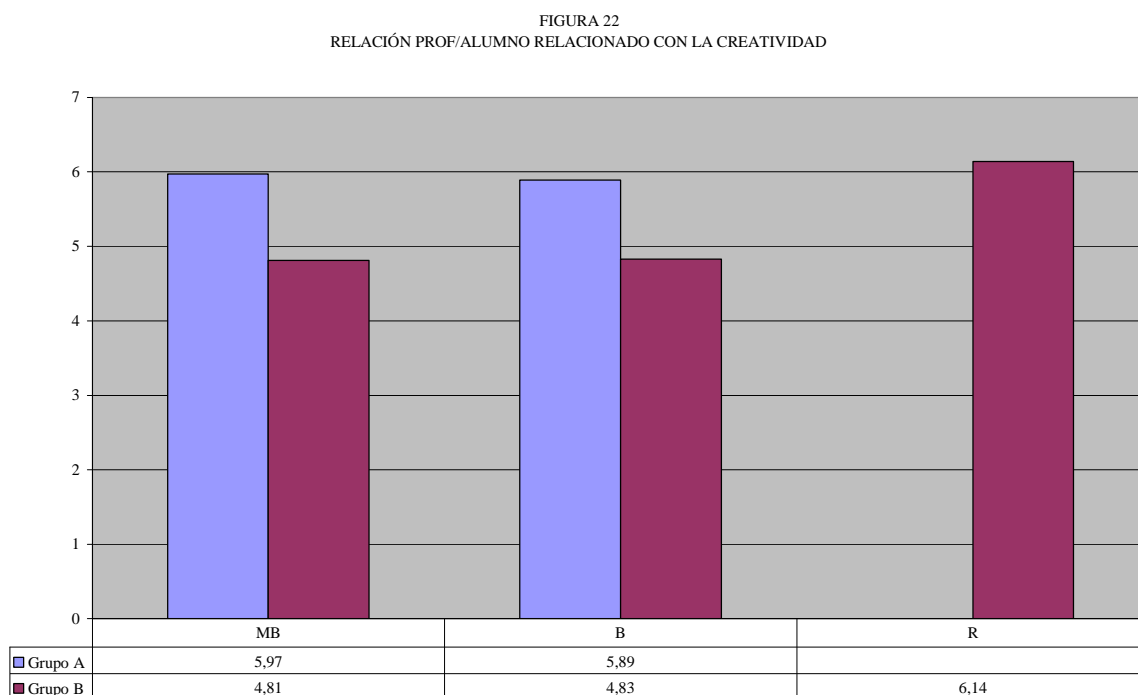
MUY BUENA: cuando el chico se siente muy contento y a gusto con el profesor, existe buena química en sus relaciones y hay motivación e ilusión para asistir a clase.

**BUENA:** El sujeto esta contento, no hay grandes problemas de relación y asistir a clase no le supone un drama.

**REGULAR:** La relación es tensa, no existe un deseo grande por asistir a clase y no está a gusto con el profesor, se aburre o no encuentra placer en lo que hace.

En el estudio hemos obtenido los siguientes datos en el **grupo A**: 14 sujetos con relación “Muy Buena” y 3 con “Buena”. Y en el **grupo B**: 3 con “Muy Buena”, 18 con “Buena” y 6 con “Regular”.

Trasladando estos datos a cuadros obtenemos lo siguiente: (Figura 22)

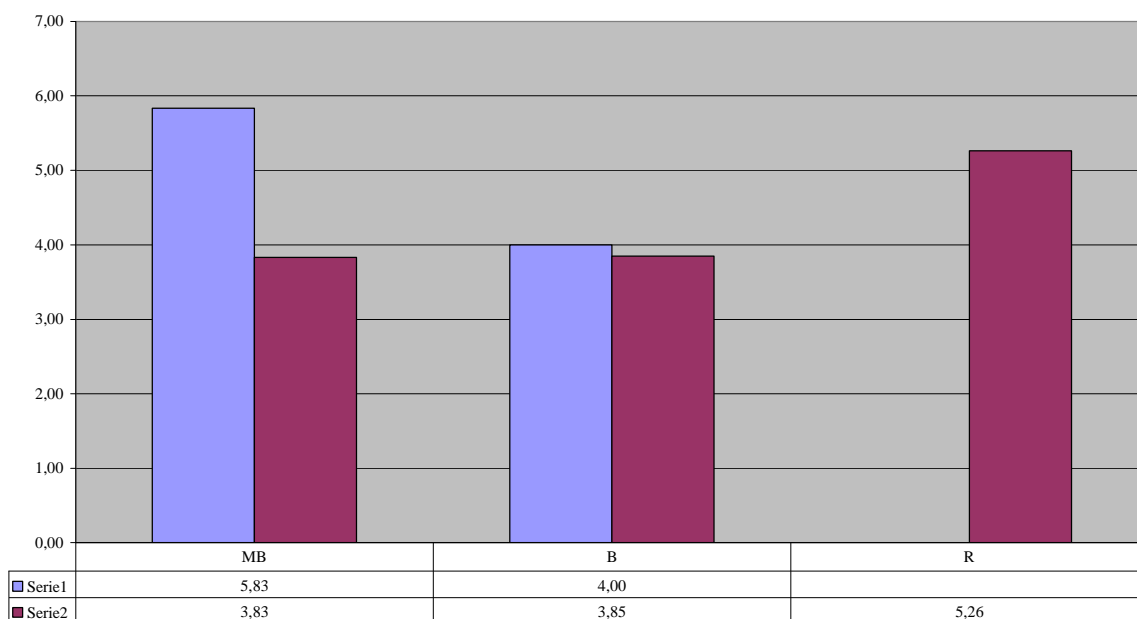


Claramente se aprecia que en los **grupos A y B**, los clasificados como MB y B tienen un comportamiento lógico en donde a mejor relación con el profesor las notas son más altas. Sin embargo surge un drástico cambio en el grupo R, en donde los resultados obtenidos van completamente al contrario de lo esperado. Una vez más se nos presenta la incógnita de ¿a que puede deberse esto? Antes de contestar a esta

pregunta conviene que analicemos despacio estos resultados en lo que puede significar la relación profesor-alumno y la creatividad.

Y la respuesta parece obvia. Los sujetos del **grupo A** sin lugar a dudas tienen unos profesores que les motivan frente a la creatividad, desarrollan tareas de improvisación encaminadas a este fin y por supuesto la relación que mantiene con el profesor está en sintonía con sus aspiraciones. Por el contrario los del **grupo B** (sin improvisación) tienen unos profesores mucho más tradicionales y menos abiertos a las técnicas improvisatorias o creativas, por este motivo los niños más creativos parecen no adaptarse a la relación con su maestro. Estos sienten que sus profesores no les comprenden del todo y se revelan frente a este criterio.

FIGURA 23  
RELACION PROF./ ALUMNO RELACIONADO CON LA COMPOSICIÓN MUSICAL.



En cuanto la relación profesor / alumno en la Composición Musical (figura 23)

una vez más se repite el fenómeno anterior, en donde los resultados del MB y B siguen un comportamiento lógico: a mejor relación con el profesor mejor nota. (La diferencia en el grupo B entre MB y B es, a efectos estadísticos, despreciable.) Es en el grupo de la R en donde vuelve a surgir la sorpresa, los resultados obtenidos por los



chicos de esta evaluación son claramente superiores. A lo largo de todo el estudio hemos podido confirmar que los resultados obtenidos en todos los diferentes criterios de evaluación han sido muy consistentes, por lo que podemos pensar que estos resultados en principio son correctos, pero desgraciadamente no tenemos todos los elementos necesarios para dar una explicación convincente, ya que sería necesario realizar un estudio específico sobre esta materia.

La explicación que se nos ocurre, es que aquellos chicos que declaran no tener una buena relación con el profesor puede deberse a que se sienten encasillados en su formación y por lo tanto se aburren, ya que no se les permite desarrollar su expresión personal, lo que llamamos creatividad. Es curioso observar como el mismo fenómeno se repite en el análisis de la composición.

## Capítulo 14. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Una vez finalizado el Estudio de Investigación, podemos sacar varias conclusiones a la vista de los resultados obtenidos:

Por una parte, las respuestas de los chicos en el cuestionario, muestran grandes contradicciones respecto a lo que después se obtiene con los resultados del test. Muchos ó casi todos afirmaron haber realizado en su formación musical análisis de las obras estudiadas: análisis armónico; elementos musicales que aparecen en las obras; etc. (ver cuadro general, respuestas cuestionario). Sin embargo, al tener que poner en práctica los conocimientos musicales aprendidos, no fueron capaces de plasmarlos en sus obras, sobre todo los sujetos del **grupo B**, que salvo pequeñas excepciones, no pudieron realizar una composición simple con una forma y estructura determinada, libremente por ellos organizada.

En el estudio sobre La Creatividad Musical (Fluencia, Flexibilidad, Originalidad y Sintaxis o Elaboración) se produjo una palpable diferencia entre el **grupo A** (con estudios de improvisación) y el **grupo B**, en todos los *items*. Frente a la puntuación total alcanzada por grupos, siempre en todos los casos el **grupo A** quedó por encima del **grupo B** y sobre todo se mantuvo la misma relación entre varones y mujeres en ambos grupos (ver fig. correspondiente)

Figura 24  
COMPARATIVO DE CREATIVIDAD  
Grupo A-B

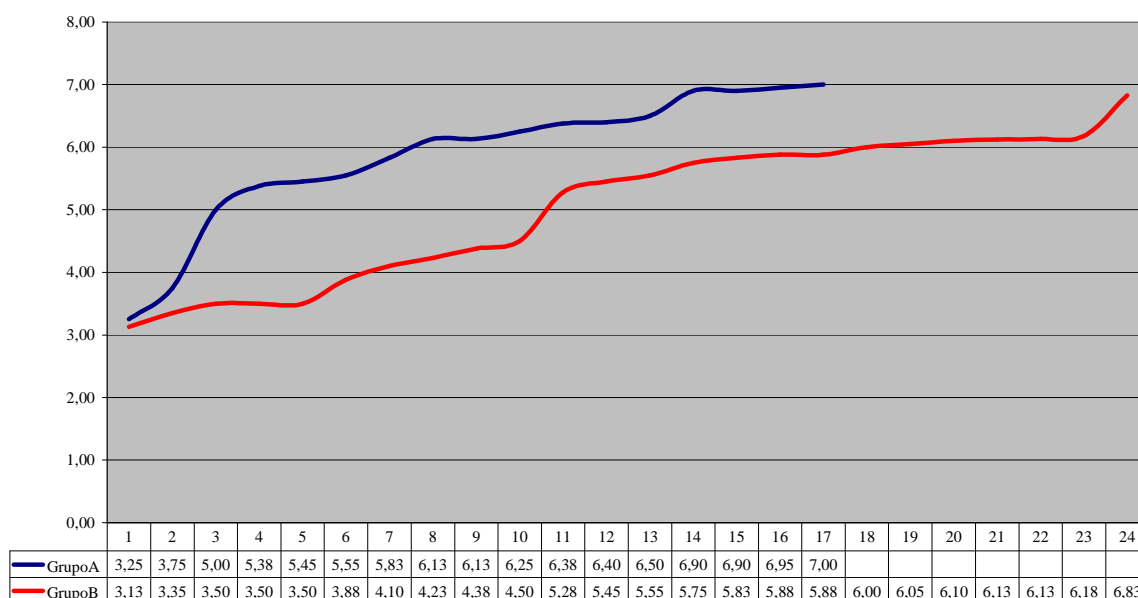
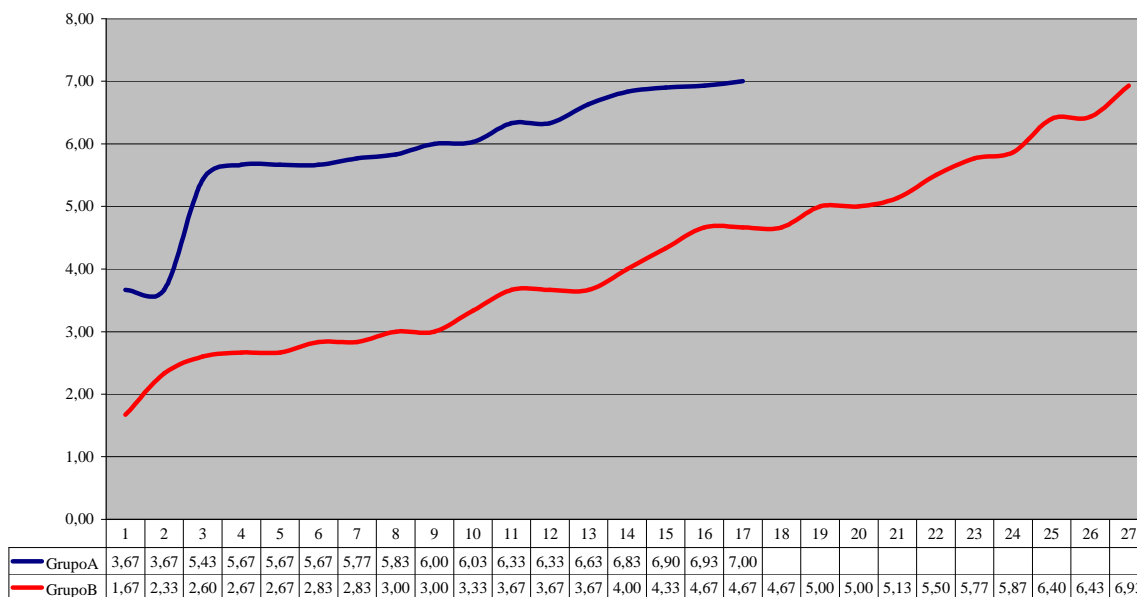


Figura 25  
COMPARATIVO DE COMPOSICIÓN MUSICAL  
Grupo A-B



Otro aspecto que llamó la atención fue el resultado en el resumen general de Creatividad Musical. (Figura 24) y Composición Musical (Figura 25). Aunque el **grupo A**, siempre puntuó por encima del **grupo B**, cuando establecimos el comparativo de varones contra mujeres, los varones del **grupo B**, puntuaron por encima de las mujeres del **grupo A**, cosa que nos sorprendió poderosamente. Contrastando éstos resultados con datos de estudios de otros autores, se pudo comprobar que algunos, –no todos- habían observado el mismo fenómeno, como es el caso de Schmidt y Sinor (1986)<sup>952</sup> y Webster (1977), aunque ellos mismos no lo consideran relevante.

Todo esto nos hace pensar que cuando se establece una enseñanza más creativa y abierta, con más tiempo para la reflexión, la libertad expresiva siempre es mayor. Al mismo tiempo aumenta la autoconfianza y la seguridad frente al riesgo, ya que se pudo observar que los alumnos del **grupo A**, no se asustaban cuando aparecía un fallo o falta de control, simplemente trataban de reconducir la situación, cosa que no sucedía con los chicos del **grupo B**, que con frecuencia se paraban o se asombraban de lo que les ocurría.

<sup>952</sup> Baltzer, Sam (1987) A validation Study of a Measure of Musical Creativity. *Journal of Research in Music Educators* 36(4), 232-249.

Otro dato importante, fueron los efectos que se producen en la relación con el profesor. Los sujetos del **grupo A** con una formación más abierta y creativa, reconocían en el cuestionario su buena o excelente relación con él o ella, frente a la no tan buena, apuntada por los del **grupo B**.

Esto nos lleva a una profunda reflexión: si aceptamos que este estudio se ha realizado de forma apropiada y si los resultados obtenidos corresponden con la auténtica realidad musical en nuestro país, hay que hacerse más de una pregunta. ¿Estamos educando de forma correcta? Debemos esperar a que los alumnos alcancen el nivel del grado Medio en sus estudios para comenzar con la improvisación y solo encaminada a las clases de acompañamiento? o ¿es mejor hacerlo de forma sistemática y a lo largo de toda su formación musical? ¿Aceptamos que los resultados en cuanto a la comprensión musical son mejores cuando se realizan desde la reflexión y el análisis? O ¿puede ser que la enseñanza musical actual no haga demasiado caso del aprendizaje global, y no se preocupa de cómo los alumnos aprenden y comprenden lo que están aprendiendo? Lo que está claro es que los alumnos presentan conocimientos aislados, sin conseguir hacer un ensamblaje de ritmo, melodía, armonía con una estructura encaminada a los objetivos que quieren conseguir. En muchos de los casos, sobre todo en los alumnos del **grupo B**, hemos observado como sólo utilizaban recursos pianísticos aprendidos estereotipados, gestos expresivos (a veces excesivamente exagerados y sin sentido), estructuras rítmicas memorizadas, arpeggios, escalas, etc., pero sin saber englobarlos en una idea concreta, que tuviera un sentido musical conciso, sea cual fuera lo que intentaran plasmar.

No se ha podido hacer una lectura lógica en cuanto a las interpretaciones, ya que en la mayoría, se reducía a un entramado borroso que no presentaba un proyecto inteligible. Lo más llamativo fue, que en muchos casos, no distinguían entre una «obra concreta» con una forma musical definida frente a la demanda de la musicalización de un cuento utilizando música aleatoria, atonal más sensorial y abstracta. No existía un sentido crítico, es decir, todo era lo mismo.

También se ha observado que los alumnos del **grupo A** son capaces de comprender mejor los conceptos de Forma musical y Estructura. Pienso que esto puede obedecer, a que cuando la improvisación se encamina a objetivos concretos mediante la reflexión y el análisis sobre una organización determinada, facilita la comprensión que debe primar en toda composición:

[...] la música podría ser una masa amorfa, como un escrito sin puntuación, o como una conversación discordante que saltara de un tema a otro. Los requisitos primordiales para la creación de una forma comprensible son la lógica y la coherencia<sup>953</sup>.

Por tanto podemos afirmar que la diferencia entre ambos grupos ha estado a favor del grupo que estudia y practica la improvisación.

Un resultado muy significativo es el que obtuvimos mediante los datos resultantes, al analizar los grupos por la edad, (figura 12), lo que nos hace a pensar, que la Creatividad descende con la edad. Estos datos han sido comentados por Wang y Kageff (1986)<sup>954</sup>, en sus estudios aunque ellos mismos no prestan demasiada atención al hecho. Sin embargo, refuerza la teoría que establece Gardner H. (1982) en cuanto a la curva del desarrollo de la creatividad, en la que establece una correlación negativa con la edad<sup>955</sup>. Teoría que comparten a su vez Torrance (1982) y Trembly (1964)<sup>956</sup>.

Otra de las afirmaciones que hacen algunos autores, con los que estamos totalmente de acuerdo, es que los alumnos que tienen mejor nivel musical, demuestran más habilidad para repetir sus temas musicales (A, A') (Kratus John)<sup>957</sup>. Swanwick y Tillman (1986)<sup>958</sup> afirman que en sus estudios han constatado que los sujetos de 9 y 11 años son capaces de utilizar la exposición, desarrollo y repetición de la misma forma que lo realiza un adulto, cuando se les prepara para ello.

Por tanto, una de las conclusiones a las que llego con este trabajo, es que la improvisación en la educación musical es de gran ayuda y muy valiosa para todo educador, independientemente de la teoría pedagógica que aplique.

Existen buenas razones para pensar que la educación superior artística seguramente aparezca como resultado: “[...] de un conocimiento acumulado sobre lo

---

<sup>953</sup> Schoenberg, Arnold (1967) *Fundamentals of musical composition* London: Gerald Strang (ed.) Faber and Faber, 1970 p 1

<sup>954</sup> Wang, C. y Kageff, L. (1985). *Effects of two modes of teaching on musical creativity of second graders*. Presentado para : Project or Music Educators National Conference (MENC) Southern Division Conference, mobile, AL. En Baltzer, Sam (1987) *op. cit.*

<sup>955</sup> Gardner, H. (1982). *Art mind, and brain. A cognitive approach to creativity*. Nueva York: Basic Books. En Baltzer Sam (1987) *op. cit.*

<sup>956</sup> Ver apartado “Investigación de la creatividad artística”, en esta tesis.

<sup>957</sup> Kratus, J. (1987). A Time Analysis of the Compositional Processes used by Children Ages 7 to 11. *Journal research Music Educators*, 37(1), 5-20.

<sup>958</sup> Anteriormente hemos expuesto su estudio en el apartado “ Algunos estudios realizados en las composiciones infantiles”

que funciona y lo que no funciona, bajo una variedad de supuestos en una diversidad de marcos”<sup>959</sup>.

Animo a todos aquellos que hojeen este estudio, a que continúen estudiando y analizando todos estos resultados. Sería sumamente necesario que siguiéramos en nuestro país proyectos como el *Project Zero (Spectrum, 1967)*<sup>960</sup>, llevado a cabo por prestigiosos psicólogos, filósofos y músicos de la Universidad de Harvard y que dio paso a los estudios, que durante dos décadas realizaron los profesores Gardner, Howard y Perkins 1974; Gardner y Perkins 1989; Perkins y Leondar, 1977; Winner, 1982 y Wolf 1983, así como los de Goodman, respecto a la gama de códigos simbólicos humanos *Language of Art* (1968). En estos estudios también participaron otras muchas entidades como el *Educational Testing Service* y *Pittsburgh Public Schools*.

Desde 1960, el Grupo de Desarrollo se puso en marcha para diseñar todo un programa para potenciar las habilidades en las artes, en los niños. La investigación proporcionó el retrato todavía incipiente de como se produce el entramado artístico tal y como se manifiesta, al menos en los niños de clase media en el contexto contemporáneo en Estados Unidos (los que intervinieron en el estudio) y gracias a este proyecto los psicólogos siguen averiguando y ampliando el conocimiento de las habilidades y potencialidades cognitivas del niño y desarrollando nuevas estrategias. Este, al igual que otros estudios, son de un gran valor para poder comprender como se establecen las habilidades artísticas y adecuar e idear, métodos más efectivos de educación.

---

<sup>959</sup> Gardner, H. (1990). *Op. cit* p. 88

<sup>960</sup> Gardner, H., Feldman, D,H y Krechevsky, M (2001). *El Proyecto Spectrum*, 3 vols. Madrid: Morata.

## CONCLUSION FINAL.

Hemos ido descubriendo a lo largo de la Historia de la Música, primera parte de esta tesis, el destacado papel que ha desempeñado la improvisación a través de los siglos. Ha sido revelador encontrar tantos autores que, aunque su propósito era el estudio de la Historia de la Música, los Periodos fundamentales, los Grandes Genios, la Teoría y la Estética y la importante labor de músicos y filósofos que han contribuido al desarrollo de este magnífico Arte, no han obviado hablar en algún pasaje del tema de la improvisación y de su repercusión en la evolución de las formas. Ha sido un verdadero placer ahondar en la Historia para relatar y esclarecer esa parte oscura que —debido a los grandes abusos cometidos por cantantes e instrumentistas en aras del lucimiento de sus facultades, durante el Romanticismo— contribuyeron a que se olvidara esta poderosa herramienta, en el aprendizaje de la música.

Sin embargo, hemos podido comprobar al mismo tiempo, que gracias a todos los grandes músicos que han sido destacados improvisadores, como Mozart, Haendel, Bach y tantos otros, que componían magistralmente en tiempo real, sin tener que retocar sus obras prácticamente, la música ha ido creciendo transformándose y descubriendo nuevos caminos permanentemente.

En los Conservatorios, durante muchísimos años, no se ha valorado en absoluto la improvisación dentro del *currículo*, es más se llegó a prohibir esa disciplina a muchas generaciones de músicos. Hubo un enfoque excesivo en el desarrollo de la técnica instrumental, dirigido al papel de «divo», aunque sin el aporte de los recursos necesarios, limitando las demás funciones profesionales del músico.

En la magnífica tesis de Mar G. Barrenechea, podemos verificar datos esclarecedores.

[...] El análisis de los datos estadísticos nos revelan que el actual sistema sólo permite continuar los estudios hasta el final del grado Superior, a menos del 10% de los inscritos en el grado Medio. Que estos nos tiene opción profesional con su formación y que los que consiguen concluir el grado Superior, encuentran su principal salida laboral en el mundo profesional de la Educación musical, no en otras facetas de su carrera<sup>961</sup>.

---

<sup>961</sup> Gutiérrez, Barrenechea, Mar (2004). *La formación de intérpretes profesionales en los Conservatorios en el marco de la Reforma Educativa: Madrid como paradigma*. Tesis doctoral inédita, Madrid: Universidad Autónoma, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Música. pp.334

Esto viene a corroborar nuestra opinión al respecto, ya que el músico que no llega a culminar su carrera cara al público y a labrarse su futuro como intérprete, para lo que han sido enfocados todos los objetivos en sus estudios, no tiene muchas más opciones que dedicarse a la Educación, que en la mayoría de los casos, si no ha completado por cuenta propia su formación como docente, no llegará nunca a ser un buen profesor: “[...] Ante todo es imperativo contar con un cuadro de educadores que «incorporen» en ellos mismos el conocimiento que se espera que impartan”<sup>962</sup>.

Como muy bien sugiere Bruner: España se enfrenta hoy a desafíos que no son sólo económicos y tecnológicos, sino también culturales en el sentido más amplio. Y entre los desafíos más importantes se encuentra la tarea de educar a una nueva generación para vivir en un mundo que está atravesando un cambio tan rápido que merece el calificativo de «revolucionario»<sup>963</sup>.

De aquí el grave problema por el que atraviesa la educación musical en nuestro país. Si no cambiamos y conseguimos ponernos a la altura de los demás países vecinos, ni alcanzar los resultados deseados, no podremos cumplir nuestro destino, en la formación competente de nuestros músicos.

Por tanto debemos buscar soluciones, aprendiendo de las experiencias educativas de éxito probado, de los que nos han precedido en el campo de la Educación, implantando nuevas técnicas de estudios que puedan aportar mejores resultados. Deberíamos aunar nuestros esfuerzos y unirnos al resto de los países de la Unión Europea y de Estados Unidos, para que desde los primeros pasos, y sobre todo en los Colegios, se hiciera una buena educación musical, más creativa y completa, para estimular a nuestros jóvenes en el camino de la música. Hay que hacerla asequible a todos los ciudadanos, con los recursos necesarios y un colectivo docente preparado y responsable.

La formación desde la infancia es fundamental para el logro de resultados posteriores. Durante el primer año de vida tal y como Piaget ha demostrado, los individuos adquieren una considerable cantidad de conocimientos simplemente en virtud de su interacción con los objetos físicos y con otras personas. “Buena parte de este conocimiento se adquiere a través de las percepciones sensoriales y de las

---

<sup>962</sup> Gardner, H. (1990). *Op. cit.* p. 89

<sup>963</sup> Bruner, J. (2000, 1ª ed. 1997) *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor p. 9



interacciones motrices y funciona principalmente a través de la estimulación de estas capacidades”<sup>964</sup>. También están de acuerdo otros autores en este punto culminante: “En torno a los 5 y 7 años de edad los niños y especialmente los que viven en entorno escolarizado, empiezan a dar señales de que desean emplear diversas clases de sistemas notacionales”<sup>965</sup>

Todos los autores que hemos revisado, psicólogos evolutivos y pedagogos, nos aportan datos esperanzadores en los estudios realizados en cuanto a la importancia de la música y su repercusión en otras áreas del aprendizaje, así como en el desarrollo de las siete inteligencias propuestas por Gardner, y la interacción de las disciplinas artísticas como asevera Goodman:

Cuando se considera que las artes y las ciencias implican operaciones, tales como inventar, aplicar, leer, transformar, manipular, con sistemas simbólicos que se adecuan y divergen de un modo específico determinado, quizá podemos emprender una investigación psicológica directa sobre el modo en que las habilidades pertinentes se inhiben o se intensifican unas a otras; y su resultado podría conducir a cambios en la tecnología educativa<sup>966</sup>.

No pienso que con el uso y estudio de la improvisación hayamos encontrado la panacea, pues como bien dice Galton: “[...] Tienen que estar presentes tres factores fundamentales: habilidad innata, ansia por trabajar y una fuerza adecuada para desarrollar una gran cantidad de trabajo minucioso”<sup>967</sup>. Pero hemos visto, a lo largo de este estudio, que los grandes pedagogos de la primera mitad del siglo XX y todos los que les han sucedido, proponen la improvisación como una gran ayuda para interiorizar los conocimientos adquiridos y abrir nuestra mente para ofrecernos un amplio espectro de posibilidades. La enseñanza creativa, nos aporta grandes recursos para salvar y lograr solucionar situaciones comprometidas “*problem solving*” (solución al problema), y hemos visto como la improvisación nos ha ayudado a probar diferentes estrategias y tomar decisiones inmediatas. Según la descripción que hace Guildford, las cualidades de «Fluencia, Flexibilidad, y Originalidad» proceden de la categoría del pensamiento divergente y precisamente es

---

<sup>964</sup> Gardner, H. (1990) *op. cit.* p. 55.

<sup>965</sup> Olson (1997) y Vigotsky, (1978) en *Ibid.* p. 56

<sup>966</sup> Goodman, N. (1968). *Languages of Art*. Indianapolis: Bobbs- Merrill ( traducción cast. Los lenguajes del arte. Barcelona: Seix Barral, 1974. en Gardner, H. (1990) *op. cit.* p. 265.

<sup>967</sup> Galton, F. (1979). Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences. Londres: Julian Friedman Publishers. E. o. (1869). Londres: Mc. Milan 1979. p. 37. En *Ibid.* p. 263.

“[...] en el pensamiento divergente donde encontramos las indicaciones más obvias de la creatividad. En las Artes no hay generalmente sólo una respuesta correcta, algunas respuestas son sólo mejores que otras”<sup>968</sup>.

Por fin se han encontrado los educadores y los teóricos del desarrollo para diseñar métodos y caminos que nos conduzcan a mejorar y a facilitar el aprendizaje a nuestros alumnos. Por tanto, deseo terminar con la siguiente cita:

En décadas recientes, los desarrollistas (Teoría del desarrollo) y educadores han empezado a prestarse atención unos a otros e incluso a intentar hablar con el mismo lenguaje. De ningún modo esta conversación ha sido fácil, pero ha sido instructiva para ambas partes. Serán necesarios diálogos complementarios si quieren hacerse progresos en la invención de métodos efectivos de educación en campos que van desde la física a la educación artística<sup>969</sup>.

---

<sup>968</sup> Guildford, J.P. (1957) Creative abilities in the Arts. *Psychological Review*, 64(2), 110-118.(traducido)

<sup>969</sup> Gardner, Howard (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós. Trad. al cast. Ferran Meler- Orti. E. O. Publicado por The Getty Center of Education in the Arts, Los Angeles. *op. cit.*

## **BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DOCUMENTALES**

- **ABRAHAM, Gerald.** (1979) *Historia Universal de la Música*. versión. cast. Ana Goldar y Javier Alfaya. Madrid: Taurus Alfaguara. (e.o.: 1979) *The Concise Oxford History of Music*. Gran Bretaña: University Press.
- **ABRAMSOM, Robert M.** (1980). Dalcroze-Based Improvisations. *Music Educators Journal*. 1(80), 62-68.
- **ADDISON, Richard** (1988). A new look at musical improvisation in education. *British Journal of Music Education*, vol. 5(3), 255-267.
- **ADORNO, Theodor Wiesengrund y HORHEIMER, Max** (1972). *The Dialectic of Enlightenment*. Cumming, J. (trad.). Nueva York: Herder & Herder.
- **AKOSCHKY, Judith** (1998). Música en la Educación Infantil. Contenidos y estrategias didácticas. En *Isme Boletín*, 5. Diciembre, 12-17.
- **ALCALÁ-GALIANO, Cristina, BRAUN, Marianne.** (1977) *Aprendo a cantar*. Madrid: Salma.
- **ALCALÁ-GALIANO, Cristina** (2004). La herramienta que necesitamos: improvisación. Publicación de Ponencia-taller en *ISME International Congress*. Tenerife Julio 2004.
- - (2002). El Análisis de las Obras Musicales modelo para las invenciones infantiles. Publicación de las *II Jornadas de Investigación en Educación Musical*. Salón de Actos del Palacio Municipal de Ceuta.
- **ÁLVARES CAMPOS, Denise.** (1998) *La percepción musical en escolares: relaciones con la psicología cognitiva-evolutiva y la pedagogía musical*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma.
- - (1988) *Oficina de Música: Uma Caracterização de Sua metodologia*. Disertación presentada a la Facultad de Educación de la Universidad de Brasil para la obtención del título de Maestría.
- **AMABILE, T. M.** (1983). *The social psychology of creativity*. Nueva York: Springer-Verlag.

- - (1985). Motivation and creativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, (4), 393-399.
- **ANDERSON, Doug.** (1980). Improvisation for vocal Jazz Ensembles. *Music Educators Journal*, January, 89-94.
- **ANDERSON, H. H.** (ed.) (1959). *Creativity and its cultivation*. Nueva York: Harper & Row.
- **ARONOFF, Francés W.** (1993). “Como conocer al niño pequeño a través de la música: la teoría de Howard Gardner de las inteligencias múltiples como modelo”. En V. Hemsy de Gainza (Ed.) *La educación musical frente al futuro*. Buenos Aires: Guadalupe, pp. 27-34.
- **ARREBOLA, Alfredo.** (1993). *Presencia de la Mujer en el Cante Flamenco*, Universidad de Málaga (Aula de Flamencología): Edit. Edinford S.A.
- **AUSTIN, William, W.** (1985). *La Música en el siglo XX. Desde Debussy hasta la muerte de Stravinsky*. Trad. José Mª Martín Triana. (e.o.:1984) *Music in the 20th. Century* (1966). Madrid: Taurus Ediciones.
- **BACHMANN, Marie Laure.** (1991). *Dalcroze Today. An Education through and into Music*. Nueva York: Oxford University Press.
- **BAILEY, Derek** (1980). *Improvisation: its nature and practice in music*. Ashbourne, Moorland: Publishing Company.
- **BALKIN, Al.** (1985). The Creative Music Classroom: Laboratory for Creativity in Life. *Music Educators Journal*, January, 43-46.
- **BALTZER, Sam** (1987). A Validation Study of a Measure of Musical Creativity. En *Journal of Research in Music Education*, 36 (4), 232-249.
- - (1990). A factor analytic of musical creativity in children in the primary grades (El factor analítico en la creatividad musical de los niños en los grados de primaria). *Dissertation Abstracts International* 51(07), 23-06. (University Microfilms No. 90-29114).
- **BAMBERGER, Jeanne**, (1991). *The Mind behind the Musical Ear. How Children Develop Musical Intellegence*. Cambridge, Mass. (USA) y Londres: Harvard University Press.
- **BARRON, F.** (1961). Creative vision and expression in writing and painting. *Proceedings of the Conference on “The Creative Person”*. Berkeley. University of California. En Romo Manuela.

- **BEAUDOT, A.** (1973). *La Creatividad*. Madrid: Narcea.
- **BENNETT, Stan** (1976). The Process of Musical creation: interviews with eight composers. *Journal of Research in Music Education*, 24(1), 3-13.
- **BENSON, W.** (1967). Creative projects in musicianship. Washington, D.C.: *Music Educators National Conference*
- **BENTLEY, Arnold** (1966). *Music Ability in Children and its Measurement*. Londres: Harrap.
- **BIANCONI, Lorenzo** (1986). *Historia de la Musica, 5. El siglo XVII*. 12 vols. Madrid: Edic. Colección Turner Música. E.O. Edizioni di Torino 1982.
- - (1993). *Il teatro d'opera in Italia*. Bolonia: Il Mulino.
- **BLACKING, John** (2000). *How musical is Man?* Seattle y Londres: University of Washington Press.
- **BLACKING, John y KEALIINOHOMOKU, Joann W.** (1979). *The Peerforming Arts. Music and Dance*. La Haya, Paris, Nueva York: Mouton Publishers.
- **BLANCO TREJO, Florentino** (1997). *El cultivo de la mente, un ensayo histórico crítico sobre la cultura psicológica*. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva.
- - (1997). *Historia de la Psicología española, desde una perspectiva socio-institucional*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- **BOHM, David y PEAT, David** (1988). *Ciencia, Orden y Creatividad*. Trad. Joseph M. Apfelbäume. Barcelona: Kairós.
- **BOARDMAN, J.** (1975). *Los griegos en ultramar: comercio y expansión colonial antes de la era Clásica*. Madrid: Alianza Universal. (e. o.: 1964).
- **BOYD, W.** (1952). *The History of Western Education*. Londres: Adam and Charles Black.
- **BRUNER, Jerome.** - (1983) *In search of mind*. Nueva York: Harper and Row.
- (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Compilación de Linaza J. Madrid: Alianza Editorial.
- - (1960). *The process of education*. Cambridge: Harward University Press trad. *Educación puerta de la cultura*.
- - (1962). Conditions of creativity. En Beaudot, A. *La Creativité*. París, Bordas.

- - (1975). *Aesthetic judgement: criteria used to evaluate representational art at different ages*. Tesis doctoral inédita. Columbia University.
- - (1992). Derecha e izquierda: dos maneras de activar la imaginación. En Preta, L. *Imágenes y metáforas de la Ciencia*. Madrid: Alianza.
- - (2000). *La Educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- **BUELOW, George J.** (2004) *A History of Baroque Music*. Bloomington (USA): Indiana University Press.
- **BUKOFZER, Manfred F.** (1986) *La Música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Madrid: Alianza Música. E.O. Norton & Co. Nueva York, 1947.
- **BUNTING, Robert.** (1986) Studies in the Teaching and Learning Process, en *British Journal of Music Education* 4(1), 25-52.
- **CAGE, John** (1966). *Silence*. Cambridge, Mass: Mit Press
- - Press (1968). *A year from Monday*. London: edit. Marion Boyards Pub. Ltd. 1976.
- - (1987). *Writings*. London: edit. Marion Boyards Pub.Ltd.
- **CALDWELL, John** (1991). *La música medieval*. Madrid: Alianza. E. O. (1978) *Medieval Music*. Londres: Hutchinson y Co.
- **CAMPBELL, Patricia, S.** (1991). *Lessons from World. A Cross-Cultural Guide to Music Teaching and Learning*. Nueva York: Schirmer Books. A división of Macmillan, Inc.
- **CARTÓN, Carmen y GALLARDO, Carlos.** *Educación Musical: "Método Kodaly"*. Valladolid: Simancas.
- **CATTIN, Giulio** (1987). *Historia de la Música, 2, El Medioevo*. Tomo II. Doce tomos. Madrid: Ediciones Turner, S.A. E. o. 1979 *Storia della musica: Il Medioevo I*. Torino: Edizioni di Torino. Edición española revisada por Ruiz Tarazona trad. por Carlos Alonso.
- **CHAILLEY, Jacques** (1991). *Compendio de Musicología*. Madrid: Alianza Música.
- - (1977). *Traité Historique d'Analyse Harmonique*. Paris: Alphonse Leduc, Editions Musicales.
- **CHAMPIER, Michel** (Editor 2002). *Préhistoire de la musique*. Nemours: Musée de Préhistoire d'Île de France.

- **CHAPUIS, Jaques** (2001). Edgar Willems y la Educación Musical. En *Música y Educación. Revista Trimestral de Pedagogía Musical*, Dic. 4(48), 173-176.
- **CHOKSY. L., ABRAMSON, R., GILLESPIE A., WOODS D.** (1986). *Teaching Music in the Twentieth Century* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- **CHOKSY. L.** (1981). *The Kodaly Context*. Englewood Cliffs, Nueva York: Prentice-Hall.
- **CLARK, Verónica** (1999). Composing education, en Music Teacher Publications, diciembre, p. 5. En *Música y Educación. Revista Trimestral de Pedagogía musical*, 4(48), 176-177. dic. 2001.
- **COMOTTI, Giovanni** (1931). *La música nella cultura greca e romana*. trad. Inglesa 1989. *Music in Greek and Roman Culture*, por John Hopkins U. Press. Con la asistencia de la Fundación David M. Robinson.
- **COOKE, Deryck** (1959). *The language of Music*. New York: Oxford University Press (Ed.) Music: Philosophy and aesthetics.
- **COPLAN, Aaron** (1980). *Music and imagination*. Massachusetts: Harvard University Press (Ed.) Cambridge.
- - (1955). *Como escuchar la música*. México: Fondo de cultura económica.
- **CRAFT, Robert** (1983). Conversaciones con Stravinsky. En Hemsy de Gainza, Violeta *La Improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- **DELALANDE, François** (1997). *La Musique est un jeu d'enfants*. Paris : Ina, Buchet Castelo.
- - (2004) Doing and hearing: "Computer tools for the manipulation of sound and interactive listening." En *Abstracts Sound Worlds Discover*. 26<sup>th</sup> ISME World Conference.Tenerife.
- **DALHAUS, Carl** (1997). *Fundamentos de la Historia de la Música*. Barcelona: Gedisa S.A. trad. E.O. (1977) Machain Nélica. *Grundlagen der Musikgeschichte*. Musikverlag Hans Gerig Köln.
- - (1999) *La idea de la música absoluta*. Trad. Cast. Ramón Barce Benito. Barcelona: Idea Música.
- **DENNIS, Brian** (1970). *Experimental Music in Schools. Towards a New World of Sound*. London: Oxford University Press (segunda edición).

- - (1991) 1ª ed. 1975 *Proyectos sonoros*. Trad. Juan Schultis. Buenos Aires: Ricordi. E.O. Projects of sound. Londres: Universal Editions.
- **DEUTSCH, G. y SPRINGER, S. P.** (2004). *Cerebro derecho cerebro izquierdo*. Madrid: Arial.
- **DOWNS, Philip G.** (1998) *La Música Clásica*. Madrid: Ediciones Akal. trad. cast. Celsa Alonso (e o.: 1992) *Classical Music*. Londres, Nueva York: W.W. Norton & Company.
- **ECO, Humberto.** (1977). *Como se hace una tesis*. Barcelona: Ed. Gedisa S.A. Trad e.o. Lucia Baranda y Alberto Clavería Ibáñez *Come si fa una tesi di laurea*. Tascabili Bompiani.
- **EINSTEIN, Alfred** (1991)) (1ª ed. 1986). *La Música en la Época Romántica*. Madrid: Alianza Música. (e. o.: 1947) *Music in the Romantic Era*. Nueva York: W.W. Norton & Company.
- **ELSON, Arthur.** (1915,1927) *The Book of Musical Knowledge*. Massachussets: The Riberside Press. Boston, Nueva York: Houghton Mifflin Co. 1933.
- **ESPASA-CALPE** (1992). *Diccionario Enciclopédico*, Nueva Edición 1992, Madrid: Espasa Calpe, S.A.
- **ESTEBAN MUÑOZ, Elena.** (2004) *La versión pianística. Defensa de la huella estético-estilística del pianista en su interpretación en función de sus habilidades, conocimiento y creatividad*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Filosofía y Letras Dpto. de Música.
- **EXIMENO, Antonio.** (1978) *Del origen y las reglas de la Música*. Madrid: Editora Nacional, edición preparada por Francisco Otero.
- **FENWICK WILSON, David.** (1990) *Music of the Middle Ages, Style and Structure*. Nueva York: Schirmer Books, a division of Macmillan, Inc.
- **FERNÁNDEZ DE LA CUESTA, Ismael.** (1997) *Historia de la Música I*. Madrid: Historia 16, Información e Historia S.L.
- - (1983,1988) *Historia de la Música Española*. Madrid: Alianza Música.
- **FISCHERMAN, Diego.** (1998) *La Música del siglo XX*. Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós. e.o. Ricordi Americana 1984.
- **FLOHR, J. W.** (1979). *Musical improvisation behavior in young children*. Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana- Champaign. USA.



- **FREGA, Ana Lucía y POCH de GRÄTZER, Diana** (1992) *Aproximación a la Investigación en Educación Musical*. Buenos Aires: Collegium Musicum.
- **FREGA, Ana Lucía.** (2001) Investigación Musical. *Música y Educación. Revista Trimestral de Pedagogía Musical*. Dic. 4(48), 115-116.
- - (2004) “Interactive music education: I play, I sing, I listen, I write” en Abstracts ISME 2004 *Sound New Worlds Discover*. Tenerife 2004.
- **FRIEDLÄNDER, I.** (1947). *La Música*. México: Ed. F.C.E.
- **FUBINI, Enrico.** (1970) *La estética musical del siglo dieciocho a nuestros días*. Barcelona: Barral 1971. E.o. (1964,68) *L’Estetica Musicale del Setecento a Oggi*. Turín: Einaudi. Trad. Antonio Pilgran Rodríguez.
- - (1976). *La Estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Música 1988.
- **GAGNEPAIN, Bernard.** (1996). *Histoire de la Musique XIII-XIV Siècle*. Seuil, Paris 6<sup>a</sup>: Editions du Seuil.
- **GALLICO, Claudio** (1986). *Historia de la Música, 4. La época del Humanismo y del Renacimiento*. Doce tomos. Madrid: Turner Música, Ed. Turner S.A. Edición española coordinada y revisada por Andrés Ruiz Tarazona, trad. Verónica y Beatriz Morla. E. O. (1978) *Storia della musica*. Vol III.: *L’età dell’Umanesimo e del Rinascimento*. Turin: Edizioni di Torino.
- **GALLO, Alberto** (1987). *Historia de la Música, 3. El medioevo*. Tomo III. (12 vols.) Madrid: Ediciones Turner, S.A. Edición española coordinada y revisada por Andrés Ruiz Tarazona, trad. Rubén Fernández Picardo. E. O. (1983) *Storia Della musica, vol II Medioevo II*. Turín: Edizioni di Torino.
- **GARCIA GARRIDO, José Luís.** (1992) *Problemas mundiales de la educación: nuevas perspectivas*. Madrid: Dykinson.
- **GARCIA GARRIDO, José Luís, PEDRÓ, Francisco y VELLOSO, Agustín** (1989) *La educación en Europa. Reformas y perspectivas de futuro*. Madrid: Cincel.
- **GARCIA REDONDO, E.** (2001) *Historia de la Educación Musical*. Madrid: Ariel.

- **GARDNER, Howard.** (1973) *The Arts and Human Development*. Trad. Cast. *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- - (1982): *Art Mind and Brain. A Cognitive Approach to Creativity*. Nueva York: Basic Books.
- - (1985). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intellegences*. E. O. (1983). Nueva York: Basic Books.
- - (1993): *Creating Minds*. New York: Basic Books.
- **GARDNER, H., FELDMAN, D. H., KRECHEVSKY, M.** (2000) *Proyecto Spectrum*. trad. Manzano, P. Madrid: Morata. (e.o.: 1998) *Project Zero*. Nueva York.
- **GEVAERT, F. A.** (1965) *Histoire et Théorie de la Musique de L'Antiquité*. Alemania: Georg Olms Verlagsbuchhandlung Hildesheim.
- **GOLDBERG de BERNASCONI, Silvia** (1991) El Laboratorio de sonido al alcance de los niños. *Música y Educación. Revista Trimestral de Pedagogía Musical*. 5(9), abril 1991.
- **GOMEZ MUNTANÉ, M<sup>a</sup> del Carmen.** (2001) *La Música Medieval en España*. Kassel: Reichenberger.
- **GOMEZ AMAT, Carlos.** (1984) *Historia de la música española. 5. Siglo XIX*. Madrid: Alianza Editorial.
- **GORDER, Wayne, D.** (1976). *An investigation of divergent production abilities as constructs of musical creativity*. Doctoral Dissertation, University of Illinois. Dissertation Abstracts International, 37(1), 177.
- **GORDON, Edwin** (1965). *Musical Aptitude Profile Manual*. Boston: Houghton Mifflin.
- **GROUT, Jay y PALISCA, Claude V.** (2005) *Historia de la música occidental, 1*. Madrid: Alianza Música. E. o. (1996). *A History of Western Music*. vol 1. W.W. Norton & Company.
- - (2005) b, *Historia de la música occidental, 2*. Madrid: Alianza Música. E. o. (1996). *A History of Western Music*. Vol. 2. W.W. Norton & Company.
- **GUTIÉRREZ BARRENECHEA, Mar** (2004). *La formación de Intérpretes Profesionales en los Conservatorios en el Marco de la Reforma Educativa: Madrid como Paradigma*. Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Filosofía: Departamento de Música.

- **GROSVENOR, Cooper y MEYER Leonard.** (1960) *The Rhythmic Structure of Music*. Chicago (USA). The University of Chicago Press.
- **GUILFORD, J. P. y otros.** (1971) *Teachers and Learning Process*, New Jersey: Prentice Hall, versión cast. Ines Pardal (1978). Buenos Aires: Paidós.
- **GUILFORD, J. P.** (1957) Creatives Abilities in the Arts. *Psychological Review*, 64 (2).
- **GUIMÓN, José** (2003) *Mecanismos psico-biológicos de la Creatividad Artística*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- **HAMEL, Fred. Y HÜRLIMANN, Martin** (1970). *Enciclopedia de la Música*. Barcelona, México: Ediciones Grijalbo, S.A. 3 vols.
- **HAMILTON, E. y CAIRNS, H.** (1961). *The Collected Dialogues of Plato*. Nueva York: Pantheon Books.
- **HARGREAVES, David J.** (1991) *Infancia y Educación artística*. MEC. Madrid: Morata. E.O. (1989) ed. Galton M.J. y Robinson, S.
- **HEAFFORD, Michael.** (1967) *Pestalozzi, his thought and his relevance today*. London: Methuen & CO Ltd.
- **HEMSY DE GAINZA, Violeta.** - (1964). *La Iniciación Musical del Niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- (1973) *A Jugar y Cantar con el Piano*. Iniciación a la enseñanza instrumental. Biblioteca pedagógica. Buenos Aires: Guadalupe.
- - (1977). *Nuestro Amigo el Piano*, 50 Piezas compuestas por niños. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- - (1986). *La Improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- - (1990). *Nuevas Perspectivas en la Educación Musical*. Buenos Aires. Guadalupe.
- - (1993 y 1994). *La Educación Musical frente al Futuro: Enfoques Interdisciplinarios desde la Filosofía, la Sociología, la Psicología, la Pedagogía y la Terapia*. Buenos Aires: Guadalupe.
- **HINDEMITH, Paul.** (1972) *Adiestramiento elemental para músicos*. Trad. Aguirre, E. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- **HODGES, Brian** (1981) *Comparative Education. Some considerations of Method*. Londres: Allen & Unwin.

- **HONEGGER, Marc.** (1988) *Histoire de la Musique. La Musique occidentale du Moyen age à nos jours*. Dir. Marie Claire Beltrand- Patier. Francia: Bordas, E.O.1982.
- **HONEGGER, Marc.** (1994). Diccionario Biográfico de los Grandes Compositores de la Música. Rev. y presentado por Tomás Marco. Madrid: Espasa Calpe.
- **HONOLKA, K., RICHTER, L., NETTL, P., STÄBLEIN, B., REINHARD, K. y ENGEL, H.** (1974) *Historia de la Música*. Madrid: Edaf, Ediciones-Distribuciones) S. A. (e o). Knaurs Weltgeschichtge der Musik. Munich: Droemer Knaur.
- **HOPPIN, Richard H.** (2000) *La Música Medieval*. Madrid: Akal. Trad. de Pilar Ramos López. (e.o *Medieval Music*: Norton & Company 1978).
- - (2002) *Antología de la Música Medieval*. Madrid: Akal. Trad. de Bárbara Zitman (e.o. *Anthology of Medieval Music*. W.W. Norton & Company, 1978).
- **HUIZINGA, Johan** (1984). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Ed.
- - (1930) *El Otoño de la Edad Media. Estudios sobre la forma de la vida y del espíritu durante los siglos XIV y XV en Francia y en los Países Bajos*. 1ª ed. 1930. Revista de Occidente.
- **JAQUES-DALCROZE, Emile.** (1965) *Ritmo Música y Educación*. (trad. (e.o.: 1915) *Le Rythme, La Musique et L'Education*. Lausanne: Foetich Frères 1920) Buenos Aires: Editorial Ricordi.
- - (1964). *Eurhythmics, Art and Education* (trad. e.o. francesa por Frederick Rothwell) Nueva York : Cynthia Cox, Arno Press, 1976.
- - L' Improvisation au piano. *Le Rythme*, 34, 3-15
- - L' Improvisation musical. *La Revue Musicale*, 136, 344-358.
- - (1981). *La Musique et nous*, Geneve: Perret-Gentil 1945. Geneve: Slaktine, (Nueva edición).
- **JUDKIN, J.** (1989). *Music in Medieval Europe*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- **KATZ, Ruth y DAHLHAUS, Carl.** (1989) *Contemplating Music: Source Readings in the Aesthetics of Music*. Nueva York: Pendragon Press.

- **KAVALEVSKY, Dimitri.** (1988) *Music and Education: a composer writes about Music Education*. Londres: Kingsly en asociación con la Unesco.
- **KEETMAN, Gunild.** (1970) *Elementaria, first acquaintance with Orff-Schulwerk*. Stuttgart: Ernerst Klett. (English translation by Margaret Murray, Londres: Schott & Co Ltd. 1974).
- **KELLER, Wilhelm** (1963). *Orff Schulwerk. Introduction to Music for Children*. Mainz: Schott's Löhne. Ed. Revisada y traducida al inglés por Susan Kennedy en 1970.
- **KENNEDY, Michael.** (1994) *The Oxford Dictionary of Music*. Nueva York: Oxford University Press.
- **KONOWITZ, Bert.** (1980). Improvisation on Keyboard Instruments. *Music Educators Journal*, January, 86-88.
- **KRATUS, John.** (1987) A time Analysis of the Compositional Processes used by Children Ages 7 to 11 en *Journal of Research in Music Education* 37(1) 5-20.
- **KUCHARSKI, Rosa M<sup>a</sup>.** (1974). *Música para las Aulas*.(col. Música y Cultura). Madrid: Ed. Relieves Arsango.
- - (1980). *La Música Vehículo de Expresión Cultural*. (Premio "Cultura y Educación" 1980) Madrid: Ed. Ministerio de Cultura.
- **LACARCEL MORENO, Josefa.** (1995) *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor.
- **LAGO CASTRO, Pilar** (1986). *Análisis de Formación Permanente del Profesorado de Educación Musical: Valoración de una década de trabajo*. Tesis doctoral inédita. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Dep. de Didáctica.
- - (2001): El resultado de una curiosidad constante. En *Música y Educación. Revista Trimestral de Pedagogía Musical*. Dic. 14(1) 45.
- **LANZA, Andrea.** (1986) *Historia de la Música, El siglo XX*. T. 12. Madrid: Turner Música, S.A. Colección 12 vols. Editor General Luis de Pablo, asesor Andrés Ruiz Tarazona. E. o. Storia della musica, vol X: Il novecento II. (1980) Turín: Ediciones di Torino.

- **LEON TELLO, Francisco José.** (1962) *Estudios de la Historia de la Teoría Musical*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Español de Musicología., imprenta de Aldecoa, Burgos.
- **LINAZA, José Luis** (1981) Bruner y Piaget: Un dialogo largo y difícil. *Monografías de Infancia y Aprendizaje* 2, 237-252 .Madrid: Pablo del Río, siglo XXI.
- - (1984) Introducción, compilación y traducción en Bruner J. *Acción pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- - (1992) *Jugar y aprender*. Madrid: Alambra L.
- - *Psicología, discurso y poder*. Madrid: Alambra.
- **LITKE, Ememeline y OLSEN, Clifford** (1978). Acquiring relative pitch perception as function of age. En *Journal of Research in Music Education*. 27(4), 243-258.
- **LOAN, Brian** (1984) Thinking about children's compositions. *British Journal of Music Education*, 1 (3), 205- 231.
- **LOWENFELD, Viktor-LAMBERT y BRITTAIN, W.** (1947-1975) *Creative and mental growth* 6<sup>th</sup>. Edition. Mac Milan Publising CO. Trad. cast.: *Desarrollo de la capacidad creadora*. Trad. Iris Ucha Davie y Maria Celia Eguibar. Buenos Aires: Biblioteca de Cultura Pedagógica, Kapelusz.
- **MARINA, José Antonio.** (1993) *Teoría de la Inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- **MARROU, Henri-Irénée** (19489) *Histoire de l'Éducation dans l'antiquité*. Pris: Editions du Seuil.
- **MARTÍN MORENO, Antonio** (1985). *Historia de la música española. Siglo XVIII*. Madrid: Alianza.
- **MENENDEZ PIDAL, R.** (Dir.) (1965). *Historia de España*. Madrid: Espasa Calpe.
- **MIALARET, Gastón y VIAL, Jean.** (1981) *Histoire mondiale de l'Éducation*. Paris: Presses Universitaires de France.
- **MILANO, Dominic.** (1984). The Psychology of Improvisation. *Keyboard*, October 25-35.

- **MICHEL, Ulrich** (1998) 1ª ed. 1982. *Atlas de música, I*. Madrid: Alianza Atlas. E. o. 1977 *Atlas zur Musik-Band I*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG.
- - (2002) 1ª ed. 1992. *Atlas de música, 2. versión española de Rafael Banus*. Madrid: Alianza Atlas. E. o. *Atlas zur Musik-Band, II*. (1985,1992) München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG.
- **MOLINA, Emilio** (1997). *La improvisación en el lenguaje musical* (1º y 2º). Madrid: Real Musical.
- - (2000). *Piano complementario: un nuevo modo de acercarse al piano*. Madrid: Real Musical.
- - (2001). *Tratado de Improvisación al piano*. (3 vols.). 1ª ed. 1990. Valencia: Enclave Creativa Ediciones.
- **MONTESSORI, Maria** (s.f.). *La Auto-Educación en la Escuela Elemental*. Trad. cast. Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial Araluce.
- - (s. f.) *Método de la Pedagogía Científica*. Trad. cast. Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial Araluce.
- **MORENO, J. M. y POBLADOR, Del RIO**. (1971). *Historia de la Educación*. Madrid: B.I.E. Paraninfo.
- **MUÑOZ RUBIO, Enrique** (2003) *El desarrollo de la comprensión musical del niño de primaria: las Estéticas del s. XX*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología Dept. de Psicología Evolutiva.
- **NEUBAUER, John**. (1992) *La emancipación de la música. El alejamiento de la mimesis en la estética del siglo XVIII*. Madrid: La balsa de la Medusa, Visor. Trad. cast. Francisco Gimenez Gracia. E. o. (1986) *The emancipation of Music from Language. Departure from Mimesis in Eighteenth-Century Aesthetics*. Yale University.
- **PACE, Robert**. (1969) *Jazz by Bert Konowitz Book I, Book II. Jazz for piano*. Lee Roberts Music Publications. U.S.A.
- **PALMER, APARICIO, Antonio**. (2003) *El azar en las interacciones entre improvisación y composición: rasgos improvisatorios de las formas bipartitas y tripartitas del teclado barroco tardío en el desarrollo morfológico de la sonata*.

Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Filosofía y Letras  
Dpto. de Música.

- **PAYNTER, John.** (1992) *Sonido y estructura*. Madrid: Akal.
- - (1997). *Compositions by children*. Londres: Routledge.
- - (1972). *Oir Aquí y Ahora*. Buenos Aires: Ricordi.
- **PEDRELL, Felipe** (1982). Antonio de Cabezón (1510-1566). Nueva Edición corregida por Mons. Higinio Anglés. Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto Español de Musicología.
- - (1991) *Por nuestra Música*. Barcelona: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- **PERCY, A. Achols.** (1984. 1ª ed. 1964) *Diccionario de la Música*. 6 Tomos. Trad. cast. John Owenward. Buenos Aires. Barcelona: Ed. Romanya, Vals. v.o. *The Oxford Companion to Music*. Oxford University Press (1938).
- **PERIS, José.** (1965) *Música para niños*. Madrid: Doncel.
- **PESTELLI, Georg.** (1986) *Historia de la Música, 7. La época de Mozart y Beethoven*. 12 vols. Madrid: Turner Música, Dir. Luis de Pablo asesor, Andrés Ruiz Tarazona. trad. cast. Carlos Caranci, e.o. (1977) *Storia della musica, vol VI: L'età di Mozart e di Beethoven*. Turin: Edizioni di Torino.
- **PIAGET, Jean.** (1959) *La formation du symbole chez l'enfant; Imitation, jeu et rêve. Image et representation*. Neuchatel: Delachaux-Niestlé S.A. trad. cast. José Gutiérrez (1996). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- - (1964) *Six études de psychologie*. Ginebra: edit. Gonthier. Trad. cast. *Seis estudios de psicología*. Petit Nuria 1967, 79. Barcelona: Barral.
- **PLATÓN** *La República*. III Tms. Edición bilingüe. Traducción, Notas y Estudio José Manuel Pabón y Manuel Fernández-Galiano. Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1969
- - *Las Leyes*. II Tms. Edición bilingüe. Trad. Notas y Estudios J. M. Pabón y M. Fernández-Galiano. Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1960.
- **PRADO, G.** (1945) *El Canto Gregoriano*. Barcelona. Talleres Gráficos Ibero-Americanos.
- **PRESSING Jeff, y otros.** (1984) "Improvisation: exploring the magic of the moment" *Keyboard*, october 1984 pp.23-24



- - (1988) *Improvisation methods and models*, en SLOBODA J.A.: *Generative Processes in Music, The Psychology of Performance, Improvisation and Composition*, (1988) London, N.Y.: Clarendon Press-Oxford.
- **RAIMBOW, B.** (1967). *The Land without Music*. Londres: Novello.
- **RANDEL, Don Michael.** (1997) *Diccionario Harvard de Música*. Versión española Gago, Luis Carlos. Madrid: Alianza Editorial. E. O. *The New Harvard Dictionary of Music*. Massachussets: Harvard University Press.
- **REESE, Gustave.** (1989) *La Música en la Edad Media*. Madrid: Alianza Música. Trad. E.o. Martín Triana J. M. *Music in the Middle Ages*. Nueva York: Norton & Co. 1940, 1968.
- - (1988) *La Música en el Renacimiento, I*. Madrid: Alianza Edit. V. o. 1954, 59. W.W. Norton y Company, Inc.
- - (1988) *La Música en el Renacimiento 2*. Madrid: Alianza Edit.
- **REGELSKY, Thomas A.** (1982). Action learning. *Music Educators Journal*, 69(6) 40-46.
- **ROBERTSON, A., STEVENS, D.** (1989) *Historia general de la Música: de las formas antiguas a la polifonía*. Madrid: Istmo Ediciones. (e.o.: 1966, 67, 68) *The pelican history of Music*. Harmondsworth, Middlesex, (Reino Unido): Penguin Books.
- - (1972,1977) *Historia General de la Música: Desde el Renacimiento hasta el Barroco*. Madrid: Istmo Ediciones. Trad. Anibal Froufe.(e.o.:1966, 67, 68). *The Pelican History of Music*. Harmondsworth, Middlesex, (Reino Unido): Penguin Books Ltd.
- **ROMO, Manuela.** (1997-1998) *Psicología de la creatividad*. Barcelona: Editorial Paidós.
- **ROSEN, Charles** (1999). *El estilo Clásico Haydn, Mozart, Beethoven*. Madrid: Alianza Música. trad. cast. Elena Giménez Moreno. E.o. (1971) *The Classical Style-Haydn, Mozart, Beethoven*. Nueva York: Viking Press.
- **ROUSSEAU, Jean-Jacques** (1973). *EMILIO o de la Educación*. Introducción de Henry Wallon. Trad. Antonio G. Valiente. Barcelona: Editorial Fontanella. E.o. (1958) París: Éditions Sociales.

- **SADIE, Stanley** (2001). (edit), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. (Vols. 29). 1ª Edición, Tyrrel John (1980). Londres: Macmillan Publishers Limited.
- **SALAZAR, Adolfo** (1954). *Conceptos fundamentales en la Historia de la Música*. Madrid: Artes Gráficas Clavileño, S.A.
- - (1997) 1ª ed. 1988. *Conceptos fundamentales en la historia de la música*. Madrid: Alianza Música.
- - (1984) *La Música en la Sociedad Europea. III. El siglo XIX* (1). Madrid: Alianza Música. (e.o.1944) México.
- **SANDVED, K. B.** (1962). *El Mundo de la Música*. Trad. y ampliada la música española por Felipe de Sandoval. Madrid: Espasa Calpe, S.A.
- **SANUY, Montserrat, GONZALEZ y SARMIENTO, Luciano.** (1969). *Orff-Schulwerk. Música para niños*. Introducción y cuadernos pedagógicos (versión original española basada en la obra de C. Orff y G. Keetman). Madrid: Unión Musical Española.
- **SANUY, Montserrat** (1995). *Aula sonora, hacia una educación musical en primaria*. Madrid: Morata
- **SCHAFER, R. Murray** (1965). *The composer in the classroom*. Canada: BMI Ltd., trad. cast. Spitta B. *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- - (1970): *When words sing*. Canada: BMI Ltd., trad. cast: Gainza R. *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- - (1975): *The Rhinoceros in the Classroom*. Canada BMI Ltd. Trad. Cast Gainza R.: *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- **SCHAEFFER, Pierre** (1996). *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza Editorial.trad. Araceli Cabezón de Diego. E. o. (1966). *Traité des Objets Musicaux*. Francia: Editions du Seuil
- **SCHENKER, H.** *Análisis musical (teoría)* Antecedentes históricos de las técnicas improvisatorias aplicadas.
- **SCHMIDT C. P. y SINOR J.** (1986) An Investigation of the Relationships among Music Audition, Musical Creativity, and Cognitive Style. *Journal Research in Music Education*, 34 (3), 160-172.

- -*Six études de psychologie*. (1967) Ginebra: Editions Gonthier. Trad. cast.: *Seis estudios de psicología*. Nuria Petit (1967-1979). Barcelona: Seix Barral. (sobre la improvisation pp. 64-70 ; 176 -180).
- **SCHNEIDER, Marius**. (1946) *El origen musical de los animales-símbolos en la mitología y la escultura antiguas*. Madrid: Ed. Siruela (ed., cedida por Consejo Superior de Investigaciones Científicas) 1998.
- **SCHNEIDER, Max** (1936) *Diego Ortiz. Tratado de Glosas sobre Claúsulas y otros géneros de puntos en la música de violines, Roma 1553*. Alemania: Barenreiter- Verlag Kassel.
- **SCHOLES, P. A.** (1984). *Diccionrio Oxford de la Música*. (Vols 6). Trad. Cast. Owenward, J. Barcelona, Buenos Aires: Ed. Romanya (e. o.: 1938). The Oxfod Companion to Music. Oxford: University Press.
- **SCHOENBERG, Arnold**. (1967) *Fundamental of Musical Compositio*. Londres: Faber y Faber.
- **SCHWARTZ, Elliot y CHILDS Barney**. (1967) *Contemporary Composers on Contemporary Music*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- **SEASHORE, Carl E.** (1938) *Psychology of Music*. Nueva York, Londres: Mc.Graw-Hill Book Company, Inc.
- **SELF, George**. (1558) *Nuevos Sonidos en Clase*. Trad. Juan Schultis. E.o. (1967). *New Sounds in Class*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- **SHUTER DYSON, Rosamund y CLIVE, Gabriel**. (1981) *The Psycology of Musical Ability*. 2ª ed. Londres: Methuen.
- **SHUTER DYSON, Rosamund**. Musical Ability en *The Psychology of Music*. Londres: Academy Press.
- **SLOBODA, John**. (1985) *The Musical Mind: The cognitive Psychology of Music*. Oxford: Clarendon Press, (reediciones corregidas hasta 1996).
- - (Ed. 1988). *Generative processes in music*. Nueva York: Oxford University Press.
- **SOPEÑA, Federico**. (1954) *Historia de la Música, en cuadros esquemáticos*. 2ª edic. corregida y aumentada. Madrid: Ediciones y Publicaciones Españolas, S.A.

- **STEVENSON, Robert.** (1970) *Renaissance and Baroque musical sources in Americas*. Washington: General Secretariat, Organization of American States.
- - (1993) *La música en las catedrales españolas del Siglo de Oro*. Madrid: Alianza Música. E.O. 1992 *The Spanish Cathedral Music en the Golden Age*.
- **STRAVINSKY, Igor.** (1936). *Chronicle of my life*. Londres: Gollancz. En Sloboda, J. (1985). *The Musical Mind. The cognitive Psychology of Music*. Nueva York: Oxford University Press.
- **STRUNK, Oliver.** (1998a) *Source Readings in Music History. Greek Views of Music*. Vol 1. edit. Thomas Mathiesen. Nueva York, Londres: W.W. Norton & Company. 7 vols. Editor general. Leo Treitler.
- - (1998b) *Source Readings in Music History. Vol. 4. The Baroque Era*. Edit. Margaret Murata. Nueva York, Londres: W.W. Norton & Company. 7 vols. Editor General Leo Treitler.
- - (1988c) *Source Readings in Music History. The Nineteenth Century*. vol. 6. Nueva York, Londres: Edit. Ruth A. Solie. W.W. Norton & Company. 7 vols. Editor General Leo Treitler.
- - (1988d) *Source Readings in Music History. The Twentieth Century*. Vol 7. Edit. Robert P. Morgan. Nueva York, Londres: W.W. Norton & Company. 7 vols. Editor General Leo Treitler.
- **STUCKENSCHMIDT, H.** (1960) *Musik des 20.Jahrhundert*. trad. cast. Calonge M. Y Torrente M. J. *La música del siglo XX*. Madrid: Edit. Guadarrama S.A.
- **SWANNER, D.** (1985). Relationship between musical creativity and selected factors including personality, motivation, musical aptitude and cognitive intelligence as measure in third grade children. *Dissertations Abstracts International*. 46(12), 36-46.
- **SWANWICK, Keith.** (1988) *Music, Mind, and Education*, Londres: Routledge. Trad. cast. M. Olasagasti: *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.
- - (1973). Musical Cognition and Aesthetic Response. En *British Psychological Society*. Bulletin vol. 26. Londres.

- **SWANWICK, Keith. Y TILLMAN, Jean.** (1986). The Sequence of Musical Development: A study of children compositions (La Secuencia del Desarrollo: Un estudio de las composiciones de los niños). *British Journal Music Education*, 3(3), 305-339.
- **SZÖNYI, Erzsebet.** (1973), *Kodaly's Principles in Practise*, trad. Ing. John Weissman, London, Nueva York : Boosey y Hawkes.
- **TAFURI, Johannella** (2003). Investigar sobre la improvisación musical de 7 a 10 años en Rodríguez Blanco, A. *II Jornadas de investigación en educación musical*. Ceuta: Grupo Editorial Universitario. pp. 37-58.
- - (2006). Processes and teaching strategies in musical improvisation with children. En I. Deliège., G. Wiggins. *Musical Creativity*, Psychology Press. Hove y Nueva York. pp. 134-157.
- **TARUSKIN, Richard.** (2005). *The Oxford History of Western Music. The earliest notations to the Sixteen Century, vol 1*. Oxford, Nueva York: Oxford University Press. 6 vols.
- - (2005). *The Oxford History of Western Music. The nineteenth Century*, vol. 3. Nueva York: Oxford University Press. 6 vols.
- **THOMAS, Judith.** (1980). Orff-Based Improvisation. *Music Educators Journal*, January, 80, 58-61.
- **THOMPSON, Keith, P.** (1980) Vocal improvisation for Elementary Students. *Music Educators Journal*, January, 69-71.
- **THOMS, Hollis** (1987). Encouraging the Musical Imagination through Composition. En *Music Education Journal*. January, 87, 27-30.
- **TOSSI, Aaron.** (1980) Music Improvisation and related Arts. *Music Educators Journal*, January, 78-83.
- **TORRANCE, E. P.** (1974). *Torrance tests of creative thinking*. (Verbal and figural forms). Lexington Mass.: Ginn and Co.
- **TREITLER, L.** (1982). The Earley History of Music Writing in the West. *Journal of the American Musicological Society* 35(237-279) traducida.
- **TRIAS LLONGUERES, Nuria.** (1988) La rítmica de Emile Jaques-Dalcroze. *Revista Música y Educación*, 1 (2), 315-337.

- **TUR MAYANS, Pío.** (1981) *La Educación Musical en su dimensión histórica, filosófica y metodológica*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- - (1992) *Reflexiones sobre educación musical. Historia del pensamiento filosófico musical*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona.
- **VAUGHAN Margery y MYERS R. E.** (1971). An Examination of Musical Process as Related to Creative Thinking. En *Journal of Research in Music Education* 19, 337-341.
- **VERA TEJERO, Ana** (1985). *Las aptitudes musicales*. Tesis Doctoral. Madrid. Universidad Complutense, Facultad de Psicología.
- - (1988). “Naturaleza de la aptitud musical” en *Revista de Musicología*, XI (1), 171-204.
- **VIGOTSKII (Vygotsky) Liev. S.** (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid: edit. Akal.
- - (1976) “El juego y la importancia en el desarrollo mental del niño”. En J. S. Bruner, A. Jolly, K. Sylva (eds) *Play*. Harmondsworth: Penguin Books 1976.
- - (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- **VINAY, Gianfranco.** (1986). *Historia de la Música, 11. El siglo XX*. Colección de 12 tomos. Trad. Carlos Alonso. Madrid: Turner Música, Director Luis de Pablo. Asesor Andrés Ruiz Tarazona.
- **VIRGILI, BLANQUET, Maria Antonia.** (1985). *La Música en el siglo XX en Valladolid*. Valladolid: Ateneo de Valladolid, Gráficas Andrés Martín.
- **VUILLERMOZ, Émile.** (1973). *Histoire de la musique, Edition complétee par Jaques Lonchampt*. La France (Francia): Librairie Arthème Fayard.
- **WANG, C. y KAGEFF, L.** (1985). *Effects of two modes of teaching on musical creativity of second graders*. Project or Music Educators National Conference (MENC). Southern Division Conference.
- **WEBSTER Peter. R.** (1983). *The Measure of Creative Thinking in Music II* (MCTM). (Medición del pensamiento creativo en Música) Profesor de Educación Musical (School of Music) de la Universidad de Northwestern, Illinois

- - (1987). *Conceptual Bases for Creative Thinking in Music*. 1987 *Music and Child Development* Nueva York: Edit. Craig J. Peery, Weiss Peery, Thomas. Springer, USA.
- - (1987). Refinement of a measure of creative thinking in music. (Refinamiento de la medición del pensamiento creativo en música). En Madsen, C. y Preickett, C. (Eds.) *Applications of Research in Music Behavior* (pp. 257- 271). Tuscaloosa Alabama: University of Alabama Press.
- - (1990). Measure of Creative Thinkig in Music (MCTM) Unpublished paper presented at the *MENC (Music Education National Conference)* en Washington, D.C.
- - (1992). Research on Creative Thinking in Music. *Handbook of Research on Music Teaching and Learning, Music Educators National Conference* (MENC) Nueva York: Schrimmer Books.
- - (1998). New perspectives on music aptitude and achievement. *Psychomusicology*, 7 (2), 177-194.
- **WEISBERG Robert. W.** (1987) *Creatividad, el genio y otros mitos*, Barcelona: Edit. Labor S.A.
- **WELWOOD, Arthur.** (1980). Improvisation with found sounds. *Music Educators Journal*, January, 72-77.
- **WIGGINS Jacqueline, H.** (1989) Composition as a teaching tool. *Music Educators Journal*, April, 35-37.
- **WILLEMS, Edgar.** (1956) *Bases psicológicas de la Educación Musical*. Buenos Aires : Editorial Universitaria. Trad. cast. Podkaminsky. E. O. *Les bases psychologiques de l'éducation musical*. Paris: Presses Universitaires de France.
- - (1975): *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós. Trad. cast. Maria Teresa Brutocao y N.L. Fabiani. E. o. *La valeur humaine de l'éducation musical*. Bienne (Suiza): Pro Musica. - (1985): *L'oreille musical*. Tome I. Avant-propos de E. Jaques- Dalcroze. Suisse : Editions Pro Musica.
- **WINNICOTT, D. W.** (1971) *Realidad y Juego* .Barcelona: Gedisa. Trad. Cast. Floreal Mazia. E.o. *Playing and reality*. London: Tavistock Publications.
- **WHITTALL, Arnold.** (2001) *Música Romántica. Breve historia de la música desde Schubert a Sibelius*. Trad. cast. Silvia Alemany Vilalta Barcelona: Ediciones Destino, S.A.

- **WUYTACK, Joss.** (1992) “Puesta al día de las ideas educativas de Carl Orff” *Música y Educación*. Octubre 3(11), 11-12.
- **YUDKIN, Jeremy.** (1989) *Music in medieval Europe*. New Jersey: Prentice-Hall. Inc.



## **Anexo**

### **Algunas Tesis doctorales de interés en Educación musical en el Estado Español**

**-Cateura, María (1982).** *Por una educación musical en España: estudio comparativo con otros países.* Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.

**Vera Tejeiro, Ana (1989).** *Las aptitudes musicales en el niño.* Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.

**-Lacarcél Moreno, Josefa (1994).** *La conservación de la melodía, estudio evolutivo entre 4 y 9 años.* Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma (UAM). Facultad de Psicología.

**-Lago Castro, Pilar (1998).** *Análisis del modelo de formación permanente del profesorado de Educación Musical: Valoración de una década de trabajo.* Tesis doctoral. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, Dpto. de Didáctica.

**-Alvares Campos, Denise (1999).** *La percepción musical en escolares, Relación con la psicología cognitiva y pedagogía musical.* Tesis doctoral. Madrid: UAM Facultad de Ciencias Económicas: Departamento de Sociología y Antropología y Social.

**-Noain, Luis (2000).** *El Legado docente de Chopin: Filosofía de la creación a través de su expresión pedagógica a la luz de los testimonios de sus alumnos y coetáneos.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Ciencias Económicas: Departamento de Sociología y Antropología Social.

**-Alonso Marin, M<sup>a</sup> José Cruz (2001).** *Estudio analítico de la formación musical en educación primaria en la provincia de Toledo.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Filosofía.

**-Porto Nogueira, Isabel (2001).** *El pianismo en la ciudad de Pelotas (R.S. Brasil) de 1918 a 1968.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Departamento de Sociología y Antropología Social.

**-Roldan, Catalina (2001-02).** *La formación del pianista en los programas superiores universitarios de música en Bogotá.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Filosofía.

**-Perelló, Vicente (2002).** *La enseñanza de la música en la nueva ordenación del sistema educativo, su aplicación en la Comunidad de Valencia.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Ciencias Económicas: Departamento de Sociología y Antropología Social.

**-Novillo Fertrel, Maria (2002).** *Evolución histórica de la pedagogía violinística, análisis comparativo de la formación integral del intérprete en cuatro métodos del siglo XVIII y dos del XX.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Ciencias Económicas: Departamento de Sociología y Antropología Social.

**-Muñoz, Enrique (2003).** *El desarrollo de la Comprensión Musical del niño de E. Primaria: Las Estéticas del s. XX.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Psicología evolutiva y de la Educación.

**-Palmer Aparicio, Antonio (2004).** *El Azar en las interacciones entre improvisación y Composición: rasgos improvisatorios de las Formas Bipartitas y Tripartitas de teclado del Barroco tardío en el desarrollo morfológico de la Sonata.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Filosofía.

**-Esteban Muñoz, Elena (2004).** *Defensa de la huella estético- estilístico del pianista en su interpretación en función de sus habilidades conocimiento y creatividad.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Filosofía: Departamento de Música.

**-Gutiérrez Barrenechea, Mar (2004).** *La formación de Intérpretes Profesionales en los Conservatorios en el Marco de la Reforma Educativa: Madrid como Paradigma.* Tesis doctoral. Madrid: UAM. Facultad de Filosofía: Departamento de Música.

**-Tolmos Tena, Antoni (2006).** *La improvisación pianística potencial de la improvisación en el Primer Ciclo Grado Medio de piano.* Tesis doctoral. Madrid: UNED: Departamento de Didáctica.



y por que la causa desto es no entender la compoſtura e hecho eſte libro por donde a vn que no ſe ſepa fino el canto de organo con poco trabajo ſe tañera perfecttamente por que a qui hallaran ſobre todas las clauſulas las maneras de puntos que ſon neceſſarios glosar todos conforme ala razon dela compoſtura.

#### REGLA DE COMO SE HA DE GLOSAR vna boz para tañer , o cantar.

**A**VN que la manera de glosar vna boz para tañer o cantar facilmente ſe ſabra hazer ten iendo eſte libro toda via quiero de zir como ſe ha de hazer por que algunos habra que no caeran en ello, ha ſe de tomar la boz que ſe quiere glosar y rla eſcriuiendo de nueuo y, quando llegare a donde quiere glosar yr al libro y buscar a quella manera de puntos ſi es clauſula en las clauſulas y fino en los otros puntos y mire alli todas las diferencias que eſtan eſcritas ſobre a aquellos puntos y tome la que mejor le eſtubiere y pongale en lugar delos puntos llanos y en todas las partes que quiſiere glosar haga deſta manera.

Claſulas en G ſol re ut agudo, que vienen a ſer e nel ſuprano en la terçera cuerda enel terçero traſte y enel contrabaxo viene a ſer lo miſmo octaua a baxo , por que el ſuprano ſe ha de templar octaua del baxo y el tenor y contralto diapente.

Ha ſe de aduertir que quando en la clauſula llana huuiere ſeñalado ſoſtenido que es eſte ſeñal  $\sharp$  como en eſta primera. que todos los puntos que enel contrapunto paſaren por alli ſean ſoſtenidos y no haviendo en la clauſula llana ſeñal no ſe haga ſoſtenido alguno.

## DECLARATIONI DE LAS MANERAS QUE AY DE

tañer el Violon y el Cimbalo.

ESTE segundo Libro tratta de la manera que sea de tañer el Violon con el Cimbalo y hai tres maneras de tañer la primera es fantasia la segunda sobre canto llano la tercera sobre compostura. La fantasia on la puedo yo mostrar por que cadauno la tañe de su manera mas dire lo que serequiere para tañerla, la fantasia que tañere el Cimbalo sea consonancias bien ordenadas y que el violon entre con algunos pasos galanos y quando sepusiere en algunos puntos llanos le responda el Cimbalo aproposito y hagan algunas fugas aguardandose el uno al otro al modo de como se canta contra punto concertado y desta manera sebiran conociendo y con el exercicio descubriran secretos muy eçelentes que hay enesta manera de tañer de las otras dos en su lugar se hara mençion.

## EL ORDEN QUE SE HA DE TENER EN TEMPLAR

el Violon con el Cymbalo.

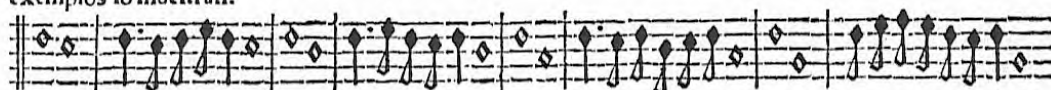
MUCHAS maneras ay de Templar el Violon con el Cymbalo por que qualquier tono se puede tañer, subiendo o abaxando enel tañer vn punto o mas, segun el tono del Cymbalo lo requiriere, lo qual aun que sea difficultoso con el continuo exercicio se hara facil. Empero la mas facil y mejor manerade templar el Violon con el Cymbalo es que la quinta del Violon en vazio este vnisonus col el G maut del Cimbalo, porque desta manera participan ygalmente delos baxos y altos y enesta manera de temple se ha de tanner todo lo que aqui escriuiere destos instrumentos. Estas quatro recercadas que aqui se siguen me parecio poner libros y sueltas para exercitar la mano y en parte dar notiçia del descurso que se ha de tener quando se tañer vn Violon solo.

G ii

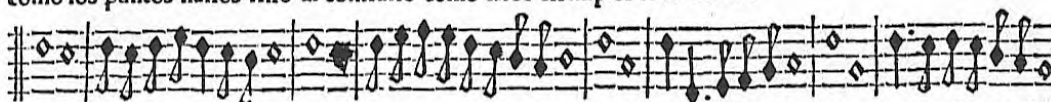
que esto se puede mostrar mas por teorica lo dexo al buen Juizio del musico , y tratare delas maneras del glosar, las quales son tres.

### Modo de glosar sobre el Libro.

La primera y mas perfecta es que despues de hauer hecho el passo, o glosa sobre qualquier punto que se a, y vaya a passar al otro punto que sigue, el postrer punto dela glosa sea e nel mismo que a glosado, como estos exemplos lo muestran.



Como he dicho esta es la mas perfecta manera por que empieza la glosa y acaba e nel mismo punto glosado y la cayda la haze como el mismo canto llano de modo que no puede auer e nullo ninguna imperfection, La segunda manera toma vn poco de mas licentia por que al tiempo que se muda de vn punto a otro no cze como los puntos llanos sino al contrario como estos exemplos lo muestran.



Esta manera es necesaria por que con esta licentia que se toma se hazen cosas muy buenas y muy lindos floreos que no se podria hazer con la primera sola y por esto la vfo en algunas partes eneste libro, y la falta que se le puede poner es que al tiempo de passar devn quarto punto a otro como no haze la misma cayda que hazen los puntos que se glosan pueden las otras bozes venir de manera que con algunasdellas de dos consonancias perfectas que es vna cosa que importa poco por que con la prestezza no se pueden entender. La terçeta es salir dela composition y yr a oydo o a poco mas o menos no llevando certindad delo que se haze y esto vñan algunos que como tiene vn poco de habilidad quierenla execurar y fallan syn proposito y sin compas dela composition y van a parar en alguna clausula o puntos que tienen ya conocidos y esta es vna cosa la reprouada en musica por que como noua conforme ala composition no puede tener perficion ninguna.

XXII

**CANTUS**  
O felici occhi miei felice uoi ii

**TENOR**  
Che fete car' al mio sel per che sembianz'haue  
te de gl'occhi che gli fur si dolce res

O felici occhi miei felici uoi ii fe:  
lici uoi che fete car' al mio sol ii perche sembiau z'ha:  
uete de gl'occhi che gli fur si dolci, e res

# RECERCADA PRIMERA SOBRE O FELICI OCCHI MIEI

[Viola]  
[Cembalo]

RECERCADA SEGUNDA SOBRE EL MISMO MADRIGAL

The image displays a musical score for a piece titled "RECERCADA SEGUNDA SOBRE EL MISMO MADRIGAL". The score is written for a single melodic line and a keyboard accompaniment. The melodic line is on a single staff with a treble clef, and the keyboard part is on a grand staff with both treble and bass clefs. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is common time (C). The score is divided into three systems, each containing a melodic staff and a keyboard staff. The first system has 5 measures, the second has 5 measures, and the third has 5 measures. The music features a variety of note values, including quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests. The keyboard accompaniment consists of chords and moving lines in both hands, providing harmonic support for the melody.



**Moderato.**

Innamo-ra

**Cadenza.**

La

cru-del-tà

The image shows a page of a musical score. At the top, it is marked 'Moderato.' in a bold, serif font. Below this, there are two staves of music. The first staff has a vocal line with the lyrics 'Innamo-ra' and a piano accompaniment. The second staff continues the vocal line and piano accompaniment. Below the second staff, there is a section marked 'Cadenza.' in a bold, serif font. This section consists of four staves of music, all of which are piano accompaniment. The music is highly technical, featuring many sixteenth and thirty-second notes. At the bottom of the page, the lyrics 'cru-del-tà' are written under the final staff of the Cadenza section.

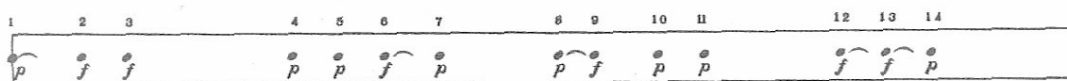
Aria Predilecta de Farinelli

# NUEVOS SONIDOS EN CLASE

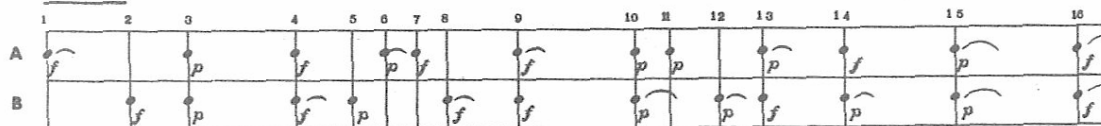
## Música contemporánea para percusión

### Nº 1

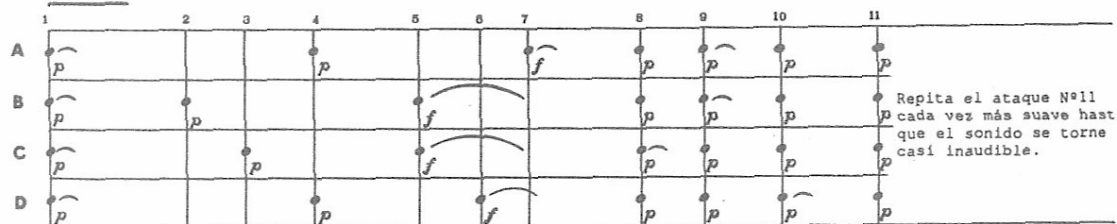
George S.



### Nº 2

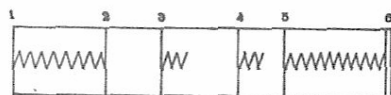


### Nº 3

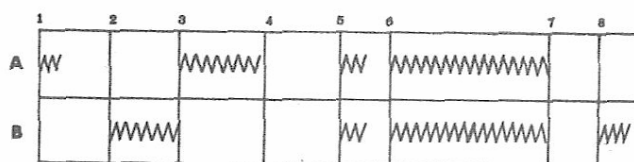


© Copyright 1967 by Universal Edition (London) Ltd. London.

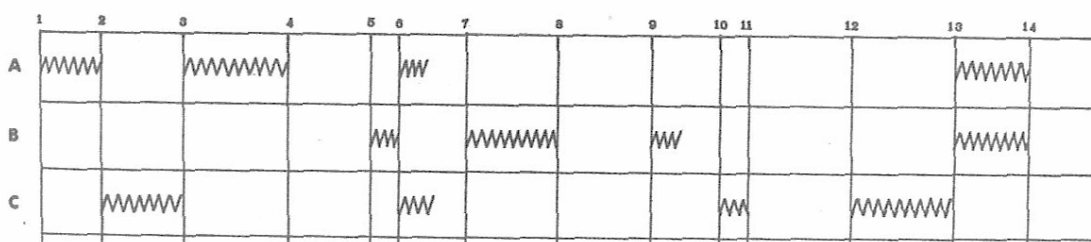
### Nº 4



### Nº 5



### Nº 6





## **Prueba para el Estudio de Creatividad en la Música.**

La Prueba consiste en la realización de los siguientes puntos:

1- Rellenar un cuestionario específicamente diseñado.

Ejecutar dos improvisaciones diferentes, para evaluar:

2- La Creatividad en la música y/o

3- La Composición musical.

Para la realización de los tres apartados, explicamos convenientemente a cada sujeto (sometido a la prueba), en que consisten y como proceder en cada uno de ellos.

Primero contestareis las preguntas del cuestionario, lo que no sepais dejarlo o preguntar si fuera necesario.

A continuación vamos a realizar dos improvisaciones:

- a) La primera: consiste en la **improvisación de un cuento musical**.
- b) La segunda: la **invención de una pequeña obra** (con libertad de elección).

-Después de la explicación a cada sujeto de cada uno de los items, les doy unos minutos para que busquen y preparen cada prueba. Hacemos un juego previo para mostrar las diferentes formas de tocar el instrumento: en teclas negras y/o blancas, con una o dos manos y con diferentes toques; dedos, palmas, antebrazo, glisando, cluster, codos, con pedal, solos o con un bajo, a fin de dar algunas ideas.

- 1ª Improvisación:

Leo a cada niño el cuento de *Los animales perezosos* muy despacito y con mucho énfasis para captar su atención. Después de unos minutos de preparación individual les pido que realicen una improvisación: que consiste en poner música al cuento que acaban de escuchar, con una duración máxima de 5 minutos. Les brindo la oportunidad de elegir libremente el estilo y la forma de realizarla. Inmediatamente procedemos a la toma grabada.

- 2ª Improvisación:

Vamos a componer una melodía sencilla sin complicaciones, solo dentro de la escala que elijas, o simplemente con cinco notas y en la tonalidad que más te guste, comenzando en las teclas blancas del piano. Puede ser en modo mayor o menor o uno antiguo (dórico, frigio, lidio, mixolidio ec.). Empezará donde quieras pero terminará en la tónica, también puedes cambiar de octava, o bien modular si lo deseas.

- El acompañamiento puede ser en la forma que más te agrade: movimiento paralelo; contrario; en terceras o sextas; con un ostinato en la mano izquierda; con acorde entero, partido o quebrado etc. Con los grados I, IV, V, o con otros a tu gusto.
- El compás puede ser de dos, tres, o cuatro tiempos. Simple o compuesto.
- La forma musical puede ser una canción sencilla o un vals, rondo ó con forma A,B,A,. No tiene que ser larga y la terminarás cuando quieras.
- Daremos cinco minutos para el planteamiento y procederemos a la grabación.

## CUESTIONARIO

- Nombre \_\_\_\_\_ edad \_\_\_\_\_ sexo \_\_\_\_ Curso \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Aunque no hayas improvisado con tus profesores en tus clases de música, ¿lo has \_\_\_\_\_ hecho \_\_\_\_\_ por \_\_\_\_\_ tu cuenta? \_\_\_\_\_

- ¿Has investigado de cuantas formas puedes tocar el piano?

En caso de afirmar la pregunta anterior:

- ¿Con los dedos? \_\_\_\_\_
- ¿Con la palma? \_\_\_\_\_
- ¿Recorriendo el teclado? \_\_\_\_\_
- ¿Con clusters (todas las teclas que abarca el brazo o la mano)? \_\_\_\_\_
- ¿Dejando el pedal puesto? \_\_\_\_\_
- ¿Juntando sonidos? \_\_\_\_\_
- ¿Staccato? \_\_\_\_\_
- ¿Legato? \_\_\_\_\_
- ¿Picado? \_\_\_\_\_

- ¿Has tocado de oído las canciones o las melodías que te gustan?

\_\_\_\_\_

En caso de afirmar la pregunta anterior:

- ¿Solo la melodía? \_\_\_\_\_
- ¿Con acompañamiento? \_\_\_\_\_
- ¿Uno o varios? \_\_\_\_\_

- ¿Cuántos instrumentos sabes tocar?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- ¿Has tocado juegos en el instrumento, que te haya enseñado alguien que no es tu profesor?

---

En caso de afirmar la pregunta anterior:

¿Solo o a cuatro manos?\_\_\_\_\_

- ¿Has tocado con otros instrumentos fuera de las clases de grupo?

\_\_\_\_\_

- ¿Te diviertes cuando tocas el piano?

\_\_\_\_\_

- ¿Que ambiente musical hay en tu familia? \_\_\_\_\_ ¿Escuchas música en casa?\_\_\_\_\_ ¿que tipo de Música?

¿Culta (clásica)?\_\_\_\_\_ ¿a menudo?\_\_\_\_\_

¿Otras músicas?\_\_\_\_\_

- ¿Toca algún instrumento o canta otro miembro de tu familia?\_\_\_\_\_

padre\_\_\_\_\_ madre\_\_\_\_\_ hermanos\_\_\_\_\_

abuelos\_\_\_\_\_ primos\_\_\_\_\_

- ¿A que años empezaste a tocar tu solo el piano u otro instrumento?\_\_ ¿y con las clases de música?

\_\_\_\_\_

## IMPROVISACIÓN

- ¿Trabajas la improvisación en tus clases?\_\_\_\_\_ ¿Desde hace cuantos años? \_\_\_\_\_ ¿cuantas veces al mes?\_\_\_\_\_ ¿durante cuanto tiempo?\_\_\_\_\_ ¿solo\_\_ o en grupo?\_\_\_\_\_ ¿Cómo es la improvisación? ¿Libre?\_\_\_\_\_ ¿con consignas?\_\_\_\_\_ ¿de que tipo?\_\_\_\_\_

- ¿Has trabajado la improvisación rítmica anteriormente?\_\_\_\_\_ ¿Cómo?\_\_\_\_\_ ¿libre?\_\_\_\_\_ ¿sólo o /en grupo?\_\_\_\_\_ ¿con todo el cuerpo?\_\_\_\_\_ ¿en movimiento?\_\_\_\_\_ ¿en frases de pregunta y respuesta?\_\_\_\_\_ ¿y con la boca, distintos timbres?\_\_\_\_\_ ¿de forma libre?\_\_\_\_\_ ¿con frases de pregunta y respuesta?\_\_\_\_\_

- ¿Has trabajado la improvisación melódica con la voz?\_\_\_\_\_ ¿individual?\_\_\_\_\_ ¿grupala?\_\_\_\_\_ ¿inventando canciones?\_\_\_\_\_

- ¿Has trabajado la improvisación con instrumentos?\_\_\_\_\_ ¿cuales?\_\_\_\_\_ ¿solo o en grupo?\_\_\_\_\_ ¿desde hace cuantos años?\_\_\_\_\_ ¿cuanto tiempo?\_\_\_\_\_ ¿semanal?\_\_\_\_\_ ¿de forma libre\_\_\_\_\_ como?\_\_\_\_\_
- ¿Conoces la improvisación planificada o dirigida ?\_\_\_\_\_ ¿en cuentos e historias?\_\_\_\_\_ ¿en el piano o con otros instrumentos?\_\_\_\_\_ explica el tipo de consignas\_\_\_\_\_ ¿con música tonal o atonal?\_\_\_\_\_
- ¿Hacéis improvisación con regularidad en clase?\_\_\_\_\_ ¿utilizando las obras estudiadas?\_\_\_\_\_ ¿cambiando el acompañamiento o haciendo una variación inventada?\_\_\_\_\_
- ¿Inventáis diversas formas musicales: Vals; Rondo; Canción (lied); Canon o alguna otra? En diferentes tipos de música: Popular; Jazz (Blues); Contemporánea\_\_\_\_\_ ¿Cuales y como? \_\_\_\_\_
- ¿Hacéis invenciones o composiciones fáciles al estilo de las que habéis estudiado?\_\_\_\_\_

#### COMO SON TUS CLASES DE MÚSICA EN EL APRENDIZAJE DEL PIANO.

¿Hablas con tu profesor de la obra o pieza musical que vas a estudiar?\_\_\_\_\_

¿Estilo de la obra: clásica, romántica....?\_\_\_\_\_ ¿y del compositor?\_\_\_\_\_ ¿su vida?\_\_\_\_\_ ¿su entorno? \_\_\_\_\_ ¿referencia histórica y su repercusión?\_\_\_\_\_

¿Analizas la obra según su estructura a lo largo del estudio de dicha pieza?\_\_\_\_\_

¿De que partes consta?\_\_\_\_\_ ¿cual es su forma? \_\_\_\_\_ ¿en que tonalidad o modo se desarrolla?\_\_\_\_\_ ¿Compás; Tempo o movimiento?\_\_\_\_\_

¿Como son las frases y periodos?\_\_\_\_\_

¿Como es el aire o movimiento: allegro; andante? \_\_\_\_\_ ¿Sus matices y reguladores: fuerte, piano, pianissimo?\_\_\_\_\_ su fraseo o expresión: legato\_\_\_\_\_ staccato\_\_\_\_\_

¿Analizáis los acordes y aprendéis su función dentro de la Tonalidad, numerándolos según su función; tónica, dominante, subdominante? I; IV; V\_\_\_\_\_

¿En que posición se encuentran?: fundamental, inversión, cuales\_\_\_\_\_

¿Como se encuentra el acompañamiento, en forma paralela, oblicua, acordes abiertos, cerrados, quebrados, con que forma rítmica?\_\_\_\_\_

¿Cambiamos alguna vez el acompañamiento para ver que sucede?\_\_\_\_\_

¿Tocas a cuatro manos con el profesor?\_\_\_\_\_

¿Trasportamos la obra a otra tonalidad o modo diferente?\_\_\_\_\_

¿Destacamos los grupos rítmicos y aprovechamos para trabajarlos a parte: en forma de ostinato, con acompañamiento de instrumentos de percusión; palmas o con el cuerpo?

\_\_\_\_\_

¿Ejercitamos las escalas en todas las tonalidades que conocemos y relacionadas con cada obra que estudiamos?\_\_\_\_\_

¿Los ejercicios de agilidad, digitación o rítmicos los relacionamos con lo que estamos estudiando o de forma independiente?\_\_\_\_\_

COMENTARIOS DE INTERES



## Los animales perezosos I

Un toro, un cordero, un cerdo, un ganso y un gallo, iban juntos en busca de un buen lugar para pasar el invierno,



cuando empezó a hacer frío.

El toro les dijo a los demás:

—Hay que trabajar. Haremos un refugio para pasar el invierno.

—¿Trabajar? —dijo el cordero—.

Yo no necesito refugio; tengo una buena manta de lana.

—Yo haré un agujero en la tierra y con eso me basta —dijo el cerdo.

—Nosotros con nuestras alas nos libraremos del frío —dijeron el ganso y el gallo.

El toro no dijo nada. Se puso a trabajar y construyó una cabaña en la que se encerró dejando a sus amigos fuera.

Pero hacía tanto frío que los cuatro quisieron entrar a calentarse un poco, pero el toro les contestó sin abrir la puerta:

—¿No decíais que vosotros no necesitabais trabajar? ¡Pues ahora aguantad el frío; no merecéis estar aquí dentro!

Y así fue como aquel invierno el cordero, el cerdo, el gallo y el ganso, pagaron su pereza.



## Los animales perezosos II

Pasó el invierno, pero pronto llegó otro y de nuevo

comenzó el frío.

El cordero llamó al toro y le dijo:

—Si no me dejas entrar, de un topetazo, te tiro la cabaña.

—Nosotros escarbaremos la tierra y se hundirá tu casa si no nos dejas entrar —dijeron el ganso y el gallo.

—Pues yo —dijo el cerdo— romperé las paredes con mi hocico.

El toro tuvo que dejarles y juntos pasaban el invierno, pero un día una zorra, un lobo y un oso se acercaron al olor de carne fresca y el oso, que era el más fuerte quiso entrar el primero, pero los habitantes de la cabaña se defendieron: el toro clavó sus cuernos en la barriga del oso, el

cordero le dio un fuerte topetazo, el cerdo le mordía los pies, el ganso le picoteaba todo el cuerpo y el gallo, subido en un palo gritaba con todas sus fuerzas: “¡Ki, ki, ri, ki!”.

Cuando el oso, aterrorizado, pudo escapar, dijo a sus compañeros:

—¡Es una casa endemoniada!

Al entrar alguien me pinchó con un tenedor, luego unos monstruos comenzaron a mordirme y el jefe de todos, desde lo alto gritaba:

“¡Ki, ki, ri, ki... dejádmelo a mí!”.

Y espantados el lobo, la zorra y el oso huyeron.

Los habitantes de la cabaña ya no se separaron más y desde entonces todos unidos trabajaron para mejorar su suerte.



## ALGUNAS COMPOSICIONES INFANTILES



# LA GÓNDOLA

LAURA ROMERO

Andante



© Duxey



Handwritten musical score for piano, consisting of five systems of staves. The notation is in treble and bass clefs, featuring various notes, rests, and accidentals. The piece concludes with a double bar line and the signature "Mariano de Jm".



## EL PÁJARO CÚ

Guillermo Sarabia

Handwritten musical notation for the first system of "El Pájaro Cú". It features a treble and bass staff in G major (one sharp) and 3/4 time. The melody is in the treble staff, starting with a triplet of eighth notes. The lyrics are: "Tris te el pa ja ri to es tá".

Handwritten musical notation for the second system. The melody continues in the treble staff. The lyrics are: "na die lo ve rá ja más".

Handwritten musical notation for the third system. The melody continues in the treble staff. The lyrics are: "Tris te el pa ja ri to es tá".

Handwritten musical notation for the fourth system. The melody continues in the treble staff, ending with a triplet of eighth notes. The lyrics are: "sin plu mi tar él na cio".

(C) Disney  
(C) Disney

The image shows a handwritten musical score on four systems. Each system consists of a vocal line in treble clef and a piano accompaniment in bass clef, both in G major (one sharp). The lyrics are written below the vocal line.

**System 1:** The vocal line starts with a triplet of eighth notes (G4, A4, B4) marked with a '3' above. The lyrics are 'sue ña con que al gún tal vez'. The piano accompaniment consists of quarter notes G3, B2, D3, and E3.

**System 2:** The vocal line continues with quarter notes (A4, G4, F#4, E4, D4) marked with a '3' above. The lyrics are 'al gún di a lo e me ra'. The piano accompaniment consists of quarter notes G3, B2, D3, and E3.

**System 3:** The vocal line starts with a triplet of eighth notes (G4, A4, B4) marked with a '3' above. The lyrics are 'y tam bién el po dre vo car'. The piano accompaniment consists of quarter notes G3, B2, D3, and E3.

**System 4:** The vocal line starts with a quarter note (G4) marked with a '1' above. The lyrics are 'en el cie lo e zul li bre se rá'. The piano accompaniment consists of quarter notes G3, B2, D3, and E3. There is a 'hit' annotation under the word 'li'.

At the bottom of the page, there are two small copyright notices: (C) Disney.

## ANEXO ESTADÍSTICO

**ESTE ANÁLISIS SE HA REALIZADO CON EL PROGRAMA SPSS (Statistical program for social sciences) Versión 13.0 El mismo programa se utilizó en la realización de todos los cuadros del estudio.**

### Tablas de contingencia

#### Advertencia

Las pruebas para la tabla Homogeneidad de la razón de las ventajas y para la tabla Estimación de la razón de las ventajas común de Mantel-Haenszel no se han calculado para CreatA \* CreatB debido a que (1) la variable de grupo no tiene exactamente dos valores no perdidos distintos y/o (2) la variable de respuesta no tiene exactamente dos valores no perdidos distintos.

#### Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
CreatA * CreatB	8	100,0%	0	,0%	8	100,0%

#### Tabla de contingencia CreatA \* CreatB

Recuento		CreatB								Total
		3,50	4,00	4,47	5,09	5,13	5,39	5,59	6,13	
CreatA	5,18	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	5,75	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	5,88	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	6,11	0	0	1	0	0	0	0	0	1
	6,25	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	6,53	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	6,90	0	0	0	0	0	0	0	1	1
	6,95	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Total		1	1	1	1	1	1	1	1	8

#### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	56,000 <sup>a</sup>	49	,229
Razón de verosimilitud	33,271	49	,958
Asociación lineal por lineal	,240	1	,624
Prueba de McNemar-Bowker	.	.	b
N de casos válidos	8		

a. 64 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

b. Ambas variables deben disponer de categorías idénticas.

Esta prueba analiza la hipótesis de que los criterios de clasificación empleados son independientes, para ello contrasta las frecuencias observadas con las esperadas en el caso de que efectivamente sean independientes. Dado que en nuestro estudio carecemos de criterios de clasificación esperados, lo que hemos hecho es utilizar el grupo A como fuente de frecuencia esperada y contrastar el grupo B como observadas.

La observación de la parte inferior de la tabla en la que nos hace notar que el 100% de las frecuencias esperadas son inferiores a 5; por lo tanto no podemos aplicar este contraste. El hecho de que haya frecuencias esperadas menores de 1 (la menor es ,13) nos confirma que no se cumplen las condiciones para poder realizar este contraste. Los grados de libertad (gl) son 49. Por lo tanto aceptamos, sin ninguna duda, que dichas variables son dependientes.

Medidas direccionales

			Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Lambda	Simétrica	1,000	,000	11,431	,000
		CreatA dependiente	1,000	,000	7,483	,000
		CreatB dependiente	1,000	,000	7,483	,000
	Tau de Goodman y Kruskal	CreatA dependiente	1,000	,000		,473 <sup>c</sup>
		CreatB dependiente	1,000	,000		,473 <sup>c</sup>
	Coeficiente de incertidumbre	Simétrica	1,000	,000		,958 <sup>d</sup>
		CreatA dependiente	1,000	,000		,958 <sup>d</sup>
		CreatB dependiente	1,000	,000		,958 <sup>d</sup>
Ordinal por ordinal	d de Somer	Simétrica	,143	,303	,471	,637
		CreatA dependiente	,143	,303	,471	,637
		CreatB dependiente	,143	,303	,471	,637
Nominal por intervalo	Eta	CreatA dependiente	1,000			
		CreatB dependiente	1,000			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

c. Basado en la aproximación chi-cuadrado.

d. Probabilidad del chi-cuadrado de la razón de verosimilitud.

El índice Lambda expresa la proporción de error de predicción que conseguimos reducir al predecir la clasificación de un caso o grupo de casos como pertenecientes a una categoría de una variable utilizando, además de la información de esta variable, la información de la variable con la que está cruzada. Los valores utilizados están entre 0 y 1, en el que el 0 indica que la variable independiente no aporta nada en la reducción del error de predicción y un valor 1 indica que el error de predicción se ha conseguido reducir por completo, ese es nuestro caso.

El índice TAU, como el Coeficiente de Incertidumbre, son versiones muy similares al índice Lambda, por lo que el significado de sus resultados son los mismos.

## Frecuencias

Estadísticos		CreatA	CreatB
N	Válidos	8	8
	Perdidos	0	0
Media		6,1928	4,9111
Error típ. de la media		,21255	,30665
Mediana		6,1813	5,1075
Moda		5,18 <sup>a</sup>	3,50 <sup>a</sup>
Desv. típ.		,60118	,86734
Varianza		,361	,752
Asimetría		-,305	-,411
Error típ. de asimetría		,752	,752
Curtosis		-,402	-,559
Error típ. de curtosis		1,481	1,481
Rango		1,78	2,63
Mínimo		5,18	3,50
Máximo		6,95	6,13
Suma		49,54	39,29
Percentiles	10	5,1750	3,5000
	20	5,6350	3,9000
	25	5,7813	4,1172
	30	5,8375	4,3281
	40	6,0175	4,8415
	50	6,1813	5,1075
	60	6,3620	5,2290
	70	6,6410	5,4465
	75	6,8075	5,5388
	80	6,9100	5,6980
	90	6,9500	6,1300

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Todos estos datos nos demuestran que existen claras diferencias entre los grupos, lo que nos hace intuir que efectivamente hay algo en la formación musical de los sujetos que mejora sensiblemente los resultados estadísticos que se obtienen.

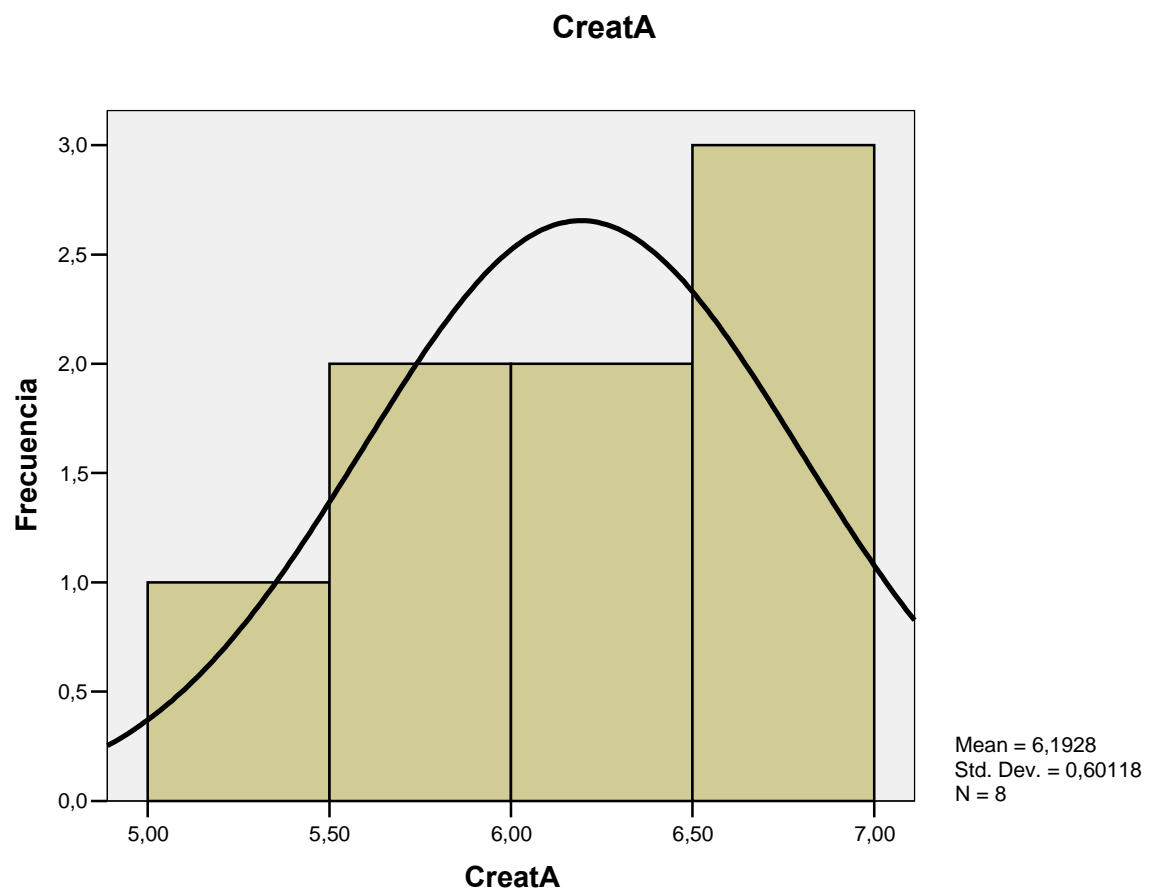
## Tabla de frecuencia

**CreatA**

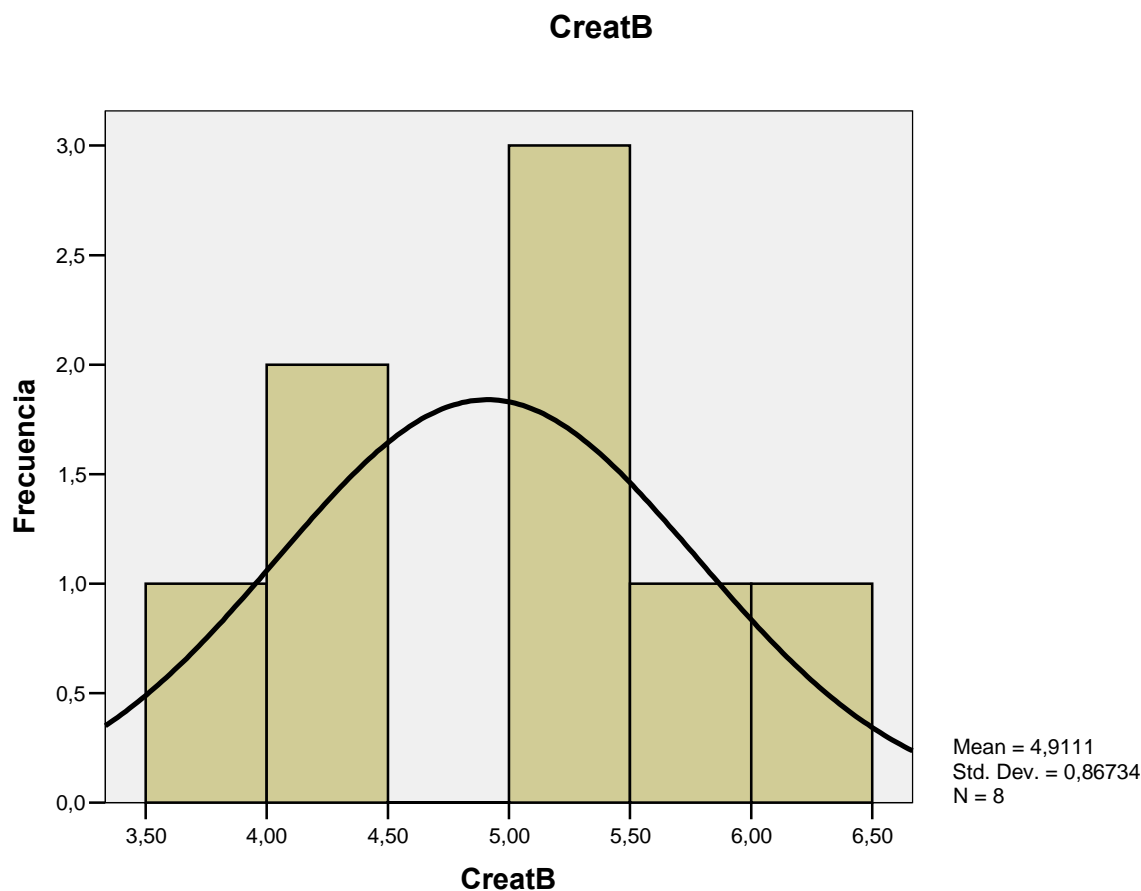
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	5,18	1	12,5	12,5	12,5
	5,75	1	12,5	12,5	25,0
	5,88	1	12,5	12,5	37,5
	6,11	1	12,5	12,5	50,0
	6,25	1	12,5	12,5	62,5
	6,53	1	12,5	12,5	75,0
	6,90	1	12,5	12,5	87,5
	6,95	1	12,5	12,5	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

**CreatB**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3,50	1	12,5	12,5	12,5
	4,00	1	12,5	12,5	25,0
	4,47	1	12,5	12,5	37,5
	5,09	1	12,5	12,5	50,0
	5,13	1	12,5	12,5	62,5
	5,39	1	12,5	12,5	75,0
	5,59	1	12,5	12,5	87,5
	6,13	1	12,5	12,5	100,0
	Total	8	100,0	100,0	







En estos histogramas podemos ver con facilidad la diferencia que existe en los resultados obtenidos por el Grupo A y el Grupo B en donde la curva normal en el primer caso se desplaza sensiblemente hacia la zona de notas más altas.

Este mismo estudio podríamos realizar con la Composición Musical, pero consideramos innecesario hacerlo pues los resultados estadísticos serán muy similares.